بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة اليرموك
كلية التربية
قسم المناهج والتدريس

أثر استخدام استراتيجيتي (التلخيص) و(المراقبة الذاتية) في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية.

The Effect of Using the Two strategies of (Summarization) and (Self - Monitoring) on the reading Comprehension among Ninth grade students at Hail in Saudi Arabia

إعداد
ممدوح زعل الشمري

بإشراف
الدكتور عبد الكريم أبو جاموس

حقل التخصص : مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها

الفصل الصيفي

22- 7- 2008م

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم المناهج والتدريس

أثر استخدام استراتيجيتي (التلخيص) و(المراقبة الذاتية) في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية

إعداد

ممدوح زعل الشمري

ماجستير مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها،جامعة اليرموك 2008

بإشراف

الدكتور عبد الكريم أبو جاموس

قدمت هذه الدراسة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها في كلية التربية /جامعة اليرموك/2008

وافق عليها

الدكتور عبد الكريم أبو جاموس .... مشرفا ورئيسا

أستاذ مشارك في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك

الأستاذ الدكتور موسى ربابعة .... عضواً

أستاذ اللغة العربية، جامعة اليرموك

الدكتور خلدون أبو الهيجاء ....عضواً

أستاذ مشارك في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك

الدكتور إبراهيم يعقوب .... عضواً

أستاذ مشارك في قسم القياس والتقويم، جامعة اليرموك

تاريخ مناقشة الرسالة

22 -7- 2008 م

الإهداء

إلى والدتي ... حياة القلب، ويقظة العقل

ونبع الحب، ومنهل الحنان

إلى إخواني أبو خالد وأبو فيصل وأبو جوري

سندي وعضدي في الحياة

إلى رفيقة دربي .... زوجتي العزيزة أم فهد

إلى أبنائي ...أمل الحياة (فهد ،وتركي، و مشاري)

الباحث

ممدوح زعل الشمري

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله حمداً يليق بجلاله ،وثناءً يرقى لعلو مكانه ،سبحانك يا منجي يونس من الظلمات، يا من جعلت طالب العلم مجاهدا في سبيلك ،أثني عليك كما أثنيت على نفسك، والصلاة والسلام على سيد المرسلين نبي الثقلين صفي الخلق أجمعين محمد عليه وعلى آله وصحبه أجمعين.

أما بعد :

فبعد أن تم بعون الله وفضله ورعايته إعداد هذه الرسالة، أتوجه بالشكر لله تعالى الذي أنار لي الطريق وأمدني بالقوة والتصميم لإنجاز هذا العمل المتواضع.

ومن أبسط معاني الوفاء والعرفان أن اعترف لأهل الفضل بفضلهم وأرده إليهم. وأجد لزاماً عليَّ أن أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان للدكتور عبد الكريم أبو جاموس الذي أشرف على هذه الرسالة، فكان والدا حنونا وصديقا وفيا ومربيا فاضلا فلم يبخل عليّ بعلمه وجهده ووقته وملحوظاته الدقيقة.

كما أتقدّم بخالص تقديري وعرفاني لكل من الدكتور خلدون أبو الهيجاء والأستاذ الدكتور موسى ربابعه والدكتور إبراهيم يعقوب لقبولهم الكريم مناقشة رسالتي ، ويمتد شكري للأساتذة الذين قاموا بتحكيم الاختبار.

وأوجه شكري وامتناني إلى إدارة مدرسة المتوسطة الرابعة في حائل، وأخص بالشكر معلم اللغة العربية الأستاذ سامي الفطيمان .

وأخيراً.. أعبّر عن تقديري وامتناني لكل من الأستاذ منصور سلامة الرمال و الأستاذ سليم بندر الحربي والأستاذ عبد الرحمن الحشر, الذين وقفوا إلى جانبي مساندين ومترقبين بشغف ظهور هذا الجهد المتواضع, وجزى الله الجميع عني خير الجزاء، ونسأل الله التوفيق، فإنه نعم المولى ونعم النصير..

إليهم مني جميعاً تحية إكبار وتقدير

والله ولي التوفيق

الباحث

ممدوح الشمري

المحتوى

الموضوع	الصفحة

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

الرقم	المحتوى	الصفحة

الملخص

الشمري، ممدوح زعل . (2008). أثر استخدام استراتيجيتي (التلخيص) و(المراقبة الذاتية) في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية.(المشرف: د. عبد الكريم ابو جاموس).

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر استخدام استراتيجيتي (التلخيص) و(المراقبة الذاتية) في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة حائل في المملكة العربية السعودية، وذلك من خلال الاجابة عن السؤال الآتي :

هل يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي أداء طلاب الصف الثالث المتوسط في اختبار فهم المقروء يعزى إلى طريقة التدريس (العادية مع التلخيص، العادية مع المراقبة الذاتية)؟.

تكونت عينة الدراسة من (78) طالبا من طلاب الصف الثالث المتوسط في المدرسة المتوسطة الرابعة الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بحائل (بنين) للعام الدراسي 2008/2007. وقد قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات استراتيجيتي التلخيص والمراقبة الذاتية والمؤشرات السلوكية الدالة عليها لطلاب الصف الثالث المتوسط واستغرق تدريس الطلبة للإستراتيجيتين مدة ثمانية أسابيع بواقع ثلاث حصص أسبوعية .

وأعد الباحث اختباراً لفهم المقروء من النوع المقالي تكون من 29 سؤالاً، وكشفت النتائج عن وجود فرقٍ دالٍ إحصائياً في فهم **المقروء يعزى** إلى طريقة التدريس لصالح الطريقة العادية مع التلخيص.

الكلمات المفتاحية: المراقبة الذاتية، التلخيص، فهم المقروء .

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة

شهدت العقود القليلة الماضية تطورات في مختلف ميادين الحياة، وكان للجانب التربوي نصيب في هذا التطور، ويتجلى ذلك في ظهور الأساليب والاستراتيجيات الحديثة واستخدامها في تعليم اللغة وتعلمها، من أجل تحسين تعلم الطلاب والارتقاء بمستوياتهم وتنمية قدراتهم العقلية.

وتعد القراءة أحد ميادين تعليم اللغة، ومن أهم مجالات النشاطات اللغوية شائعة الاستخدام، وهي من الركائز الأساسية التي تقوم عليها حضارات الشعوب، فهي أداة الثقافة والمعرفة، والنافذة التي يتطلع منها الفرد إلى معارف الآخرين وتراثهم، وهي وسيلة الفرد في نموه الاجتماعي والثقافي واللغوي في عصر الانفجار المعرفي.

فالقراءة عملية تفاعل متكاملة، يدرك القارئ الرموز المكتوبة التي يراها بالعين ويفكر فيها ويفسرها حسب ما لديه من تجارب وخلفية وخبرات، ليخرج بالأفكار،والتعميمات العملية (العلي، 1998; Taylor,1986).

وتعد القراءة مهارة تفكير من أجل فهم المقروء؛ فهي وسيلة لتحقيق غاية هي فهم المقروء، وذلك من خلال إدراك معاني المفردات و البنى القواعدية والعلاقات اللُغوية السائدة بين أجزاء المقروء، ويرى ميكارثي (Mckarthy,1988) أن فهم المقروء نشاط ذهني متعدّد الأبعاد يرمي إلى بناء تصور دلالي لما يُقرأ من خلال تحويله وانتقائه وإعادة تنظيمه بغية تكوين بنية ذهنية مطابقة أو شبيهة لتلك التي يقصدها الكاتب، وهو عملية معقدة لمعالجة المعلومات والأفكار الواردة في النص.

ويعد فهم المقروء من أهم المهارات التي تتضمنها عملية القراءة، ويأتي هذا الموضوع في مقدمة الموضوعات المتعلقة بالدراسات اللغوية والنفسية؛ وذلك لما يمثله من أهمية في التواصل اللغوي وفهم الرسالة اللغوية بين الكاتب والقارئ، وكذلك لما ينطوي عليه من أسس نفسية تتعلق بالإدراك والتذكر والاستدعاء (Swanson, 1998) .

ويجمع الباحثون على أن الهدف من تدريس القراءة هو الفهم، وأنه الركن الرئيس فيها، فإذا حدث خلل في الفهم، فلا يصح أن يسمى النشاط القرائي قراءة، ولا قيمة للقراءة دون فهم (عبده، 1979؛ لطفي، 1985؛ مجاور، 2000؛ Karlin, 1971; Roe et al., 1978). ومن هنا فقد قرن عبده (1979، ص. 15) القراءة بالفهم في أحد تعريفاته للقراءة؛ إذ عرّفها بأنها "المهارة اللغوية التي تمكن صاحبها من فهم المادة المكتوبة". والفهم عملية خفية معقدة، يصعب تعريفها وتفسيرها بدقة، وقد تمّ ربط الفهم بالتفكير وعملياته (Robinson & Good, 1987)، وخلص ثورندايك نتيجة لدراساته إلى أن الفهم يعد مؤشراً دالاً على قدرة الفرد على التفكير (Quandt, 1977).

وترى رو وزميلاها (Roe et al., 1978) أن أهمية تحقيق الفهم عند قراءة المواد المختلفة تكمن في أنه ليس بالإمكان التعلّم ولا التذكر مالم يحدث الفهم. أما عبده (1979) فيرى أن ما يحتاجه الإنسان في مواقف الحياة المختلفة هو فهم المادة المكتوبة وترجمتها إلى أفكار ومعان لا لفظها وترجمتها إلى أصوات حسب، وهو ما أسماه بالتعلّم الوظيفي للغة. كما أن القراءة، طلباً للفهم، تحقق اتجاهاً قرائياً صحيحاً لدى المتعلم، وتنمي لديه ميلاً نحوها وإقبالاً عليها، مما يجعل القراءة عملية هادفة ذات معنى.

ومن ناحية تاريخية، كان ينظر إلى الفهم على أنه معني بالتذكر وإعادة إنتاج النص كما يبدو من الصفحة المكتوبة (Robinson & Good, 1987)، ولعل هذه النظرة سطحية بسيطة؛ إذ إن ما أفضت إليه البحوث والدراسات أن الفهم لا يقتصر على إدراك المعاني الصريحة المباشرة في النص المكتوب، وإنما يشتمل على المعاني البعيدة التي لم يذكرها الكاتب صراحةً بشكل مباشر، وأن فهم المقروء ذو مستويات متعددة، إذا ألم القارئ بها وأدركها أصبح قارئاً متميزاً. ومن هنا، فقد اجتهد الباحثون المتخصصون في القراءة كثيراً في وضع قوائم متنوعة تشتمل على مهارات فهم المقروء بمستوياته المختلفة. ويرى مجاور (2000) أن أعظم الاكتشافات التي أوجدتها البحوث في القراءة، هو وجود مستويات متدرجة الصعوبة للقراءة، يمكن تعليمها للطلبة، وأن القراءة ليست مهارة واحدة

بل هي عمليات مرتبطة بعديد من المهارات. وعلى هذا، فإن ديشانت (Dechant, 1982) يؤكد ضرورة تحليل الفهم العام إلى مهارات فرعية محددة يتركب منها.

ويرى هارست (Harste،1985) أن فهم المقروء نشاط عقلي فاعل، يتمثل في بناء المعنى المستمد من التفاعل بين النص المقروء والمعرفة السابقة للقارئ. ويؤكد ذلك سميث (Smith,1987) الذي يرى أن فهم المقروء عملية نشطة تتضمن تفسير القارئ وتعديله للمادة المقروءة بما يتلاءم وخلفيته المعرفية. فالفهم يعين القارئ على الادراك الصحيح لما يحتوي عليه المقروء من معان ظاهرة وخفية، وبغير ذلك تفقد القراءة قيمتها، وتصبح عملية آلية تتناول التلفظ بأصوات لا يكون لها معنى للقارئ(لطفي، 1985).

أما أندرسون (Anderson ,1980) فإنه يرى أن فهم المقروء هو عملية عقلية تفاعلية بين توقعات القارئ وبين المعلومات في النص. وفي هذا المجال أوضح مقدادي والتل (1989) أن فهم المقروء عملية عقلية تتضمن محصلة ما يستوعبه القارئ وما يستنتجه من معلومات و معارف وحقائق من النص، بالاستناد إلى المعلومات والمعارف المختزنة في ذهنه، وتبدأ هذه العملية بإدراك الرموز المكتوبة، والغرض الذي يرمي إليه الكاتب، وفهم المقروء تفاعل ديناميكي بين القارئ والمقروء.

ويعد فهم المقروء، الذي هو محور العملية القرائية من أهم الأهداف التي يسعى إلى إكسابها الطلبة في عملية التعليم، وحتى يعد القارئ لابد من أن يمتلك مهارات القراءة التي تمكنه من استيعاب النصوص القرائية، والوحدات اللغوية بمستويات متقدمة، بحيث يمتلك القدرة على إدراك المعنيين (الضمني والصريح) من النص، وتحليل هدف الكاتب، وإصدار أحكام موضوعية على ما يقرأ في ضوء استيعابه القرائي(السيد،1988).

وينظر إلى الفهم بمختلف مستوياته على انه جوهر العملية القرائية، ففهم المقروء يجعل الطالب منسجما ومتفاعلا مع النص (سمك،1986). فهو من مستويات اللغة العليا التي تساعد القارئ

على الانتقال من مرحلة فك الرموز إلى استخدام استراتيجيات معينة كالمناقشة والمساءلة والتنبؤ وغيرها للوصول إلى هـدف النـص، واستخراج الأفكـار منه وما تستهـدفـه العمـلية القرائـية (Rodellis, 1988).

ويرى المختصون أن محور عملية القراءة هو فهم المقروء والوعي بالعمليات الذهنية المصاحبة لها، بحيث يمتلك القارئ القدرة على تحليل المقروء وفهم غرض الكاتب ومراقبة الطالب لتعلمه، وكذلك القدرة على متابعة استيعابه، ومراجعته لمعرفة مدى تقدمه وتحسن فهم المقروء لديه(السيد،1988).

لقد أدى التغير الشامل الذي طرأ على مفهوم القراءة، وتعدد مستوياتها، وتنوع مهارات فهم المقروء، إلى تطوّر في أساليب تدريس القراءة، وطرقها، وفي الأهداف المرجوة من تعليمها؛ فلم يعد الهدف من القراءة إعداد القارئ القادر على النطق الصحيح لكلمات النص المقروء وتذكر المعلومات الواردة فيه، وإنما هو إعداد القارئ القادر على التفاعل مع النص المقروء والكشف عن مستويات معناه، بالربط والاستنتاج والنقد والإبداع(سمك،1986)، وقد تمخضت البحوث في القراءة وأساليب تدريسها عن العديد من الاستراتيجيات التي من شأنها أن تحسن فهم الطلبة لما يقرؤون، وتطوّر مهارات الفهم المختلفة لديهم. وعلى الرغم من ذلك، فإن طرق تدريس القراءة منذ أربعينيات القرن العشرين هي عينها منطلقة من نظريات نفسية تقليدية، وتحفل بها كتب طرق التدريس المتخصصة باللغة العربية (عصر، 1999).

إنّ معلم القراءة الناجح هو الذي يمتلك تصوراً دقيقاً لمستويات الفهم ومهاراته المختلفة، ويضع في ذهنه أنه يعلم الطلبة فهماً متعدد المستويات، وهذا أمر حساس كونه متعلقاً بالتفكير وعملياته. وعليه، فمسؤولية معلم القراءة كبيرة؛ إذ عليه البحث عن أحدث الأساليب والاستراتيجيات التي من شأنها أن ترقى بفهم المقروء لدى طلبته.

ويشير براون (Brown, 1979) إلى أن قرار القيام بالقراءة الفعالة الناقدة أو مجرد استخلاص خلاصة المعنى سوف يقرر ليس فقط الاستراتيجيات الضرورية لهذه المهمة، بل سيحدد كذلك تحمل القارئ لذلك الشعور الجامح الذي يعتريه جراء إخفاقه في الفهم، وباختصار إن القارئ يقرر كيفية بدء عملية القراءة، وكيفية تحكمه بالهدف الواضح للقراءة ألا وهو فهم النص.

لهذا لا بد من العمل على تطوير آلية فهم المقروء وتحسينها، وذلك باستخدام استراتيجيات قرائية معينة، تعمل على رفع سوية الطالب وتعميق فهمه، وهذا يتطلب قيام الطالب بنشاطات معينة تساعده على تعميق فهم المقروء، منها:

1. توضيح الهدف من القراءة سواء أكانت الضمنية أم الصريحة.
2. تحديد الخصائص الهامة للنص.
3. توزيع الانتباه وتركيزه على مضمون النص الأساسي، وليس على الأمور السطحية.
4. الانخراط في المراجعة والمساءلة الذاتية لتحديد فيما إذا كانت الأهداف تتحقق.
5. القيام بالتصحيح أو المعالجة (التغذية الراجعة) عند اكتشاف سبب الإخفاق في فهم المقروء.

وحتى يفكر الطلاب في العمليات التي تحدث في أثناء القراءة ومساعدتهم ليصبحوا مدركين لاستراتيجيات فهم المقروء (Vincent, 1994). يحتاج ذلك إلى معرفة الطلبة ومدى وعيهم بهذه الاستراتيجيات، وما تتطلبه من نشاطات لتحسين فهم المقروء (Swanson,1998) و لهذا فإن معرفة القارئ ووعيه في أثناء القراءة وفهمه للمقروء في أثناء تكوين المعنى يعد أمراً هاماً جداً.

وقد تم تطوير عدد كبير من الاستراتيجيات التي يمكن تعليمها للطلبة مباشرة كي تساعدهم في تحسين مهارات فهم المقروء، بحيث يكون بمقدورهم فهم النص الجديد وتطبيق الاستراتيجيات التي يعرفونها وتحديد أي منها يساعدهم في الموقف التعليمي(عصر، 1999).

وقد تعددت الاستراتيجيات التي يمكن تعليمها للطلبة من اجل فهم المقروء ومن هذه الاستراتيجيات، استراتيجية تنظيم الذات والمساءلة الذاتية واستراتيجيات التفسير والتنبؤ والتوجه الشامل وغيرها من الاستراتيجيات التي ظهرت فاعليتها في تحسين فهم المقروء في أغلب الدراسات التي أجريت على الطلبة .

ولهذا جاءت هذه الدراسة الحالية في محاولة منها للكشف عن أثر استخدام استراتيجيتي (التلخيص) و(المراقبة الذاتية) في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية.

وفيما يأتي موجز لهاتين الاستراتيجيتين

1.المراقبة الذاتية: Self-Monitoring Comprehension

إن الهدف الأعمق لتطوير استراتيجية المراقبة الذاتية هو تمكين الطلبة من تحمل المسؤولية عن تعلمهم، فاستقلالية المتعلم هدف من أهم أهداف عملية التعلم والتعليم وفق المدرسة المعرفية، ولان هذه الاستراتيجية تتعلق اساسا بالطلبة انفسهم فإن دور المعلم فيها توجيهي، بل العكس، فالكثير من متطلبات استراتيجية التدريس المقترحة تحدد بدقة ووضوح مسؤوليات الطالب من أجل مساعدته في تطوير هذه الاستراتيجية، فهذه الاستراتيجية تطلب إلى المتعلم تنفيذ المهمات ومراقبة كل مهمة أو خطوة يقوم بها، ويشمل ذلك القيام بأنشطة كتابية تسهل عملية مراقبة الذات وتسهل على المعلم توجيه طلبته عند ملاحظة اي اخفاق في هذا الجانب (Garrison, 1999).

وتعد المراقبة الذاتية كما يراها كولنز وسميث (Collins & Smith,1980) هي قدرة الطالب على أمرين معا وهما:

1. تقويم عملية فهم المقروء التي يمارسها القارئ في أثناء القراءة.
2. إجراء بعض النشاطات التي يعالج بها القارئ ما يعترضه من مشكلات .

وتعد المراقبة الذاتية عملية يتحمل فيها المتعلم المسؤولية عن بناء معنى خاص به فضلا عن البنية المتوافرة من قبل، أو تعديل المعرفة الجديدة وإغنائها إذ تتداخل العمليات الذهنية في مراقبة بناء معنى داخل الانسان.

ويعتقد أن المراقبة تحدث عندما يبدأ القارئ بتقييم ما تم قراءته؛ من حيث وضوح الهدف من القراءة و إعادة القارئ فحص ما تم قراءته، للتأكد من مدى جودة القراءة وتحقق فهم المقروء. وقد يستطيع المعلم أن يكون نموذجا موضحا حول كيفية القيام بالمراقبة، وكذلك استخدام المهارات المساندة كالمساءلة والتلخيص وغيرها، لتعميق فهم الطالب واستيعابه(Pitts, 1989).

ويشير جروان (1999) إلى أن استراتيجية المراقبة تشتمل عددا من الخطوات أو المهارات وهي:

- السعي إلى جعل الهدف في بؤرة الاهتمام.
- تسلسل العمليات والخطوات والمحافظة عليها.
- معرفة متى يتحقق هدف فرعي.
- معرفة متى يجب الانتقال إلى الاستراتيجية أو المهارة التالية.
- معرفة المشكلات والعقبات التي يواجهها الطالب وتعيقه عن فهم المقروء.
- العمل على معالجة هذه المشكلات والتخلص من العقبات.

ووضع كل من كولين وسميث (Collins & Smith, 1980) لائحة مكونة من أربعة أنواع أساسية لفشل فهم المقروء حتى يعي الطالب الصعوبات والمشكلات التي تواجهه في فهم المقروء، منها:

- الإخفاق في فهم الكلمة.
- الإخفاق في فهم الجملة.
- الإخفاق في فهم العلاقة بين الجمل.

- الإخفاق في فهم النص.

ومن الاستراتيجيات التي استخدمت لمساعدة الطلبة في مراقبة استراتيجية (RIPS) وتعني: Read, Imagine, Paraphrase, Slowdown:

1. القراءة وإعادة القراءة Read and reread
2. تخيل المحتوى أو تصوره بالذهن Imagine the content
3. إعادة صياغة المحتوى Paraphrase the content
4. الإبطاء والسرعة وطلب المساعدة Slowdown, Speedup, Seek help

(Dana, 1989).

وفي المقابل عرض اندرسون (Anderson ,1980) استراتيجية للتخلص من العقبات التي يواجهها الطالب، وهي:

- تجاهل الصعوبات ومتابعة القراءة .
- تغيير نسبة أو معدل سرعة القراءة .
- تخمين المعنى من النص.
- إعادة القراءة؛ وهي من اكثر الاستراتيجيات استهلاكا للوقت وأكثرها شيوعا.
- الاستعانة بخبير، وهذه تنمي السلبية في المراقبة الذاتية لفهم المقروء.

وتزداد القدرة على المراقبة الذاتية لفهم المقروء مع زيادة العمر، فالهدف جعل المراقبة عملية واعية بحيث يستطيع إشراك القارئ في البعد التكاملي للقراءة الموجودة عند معظم القراء الناضجين، فعملية المراقبة تركز على تفاعل العناصر (المحتوى، والقارئ، والمعرفة السابقة) والتي أصبحت القوة الدافعة لتوسع معرفتهم المتعلقة بكل من المحتوى والأفكار المتبادلة بين القارئ والكاتب في النص(العربيات، 2004). وبناءً على ما سبق نلحظ

أن استراتيجية المراقبة الذاتية تلعب دورا هاما في تحسين فهم المقروء وتعميقه لدى الطلبة، ومساعدتهم في مواجهة ما يعيقهم عن فهم المضمون، وعن تحقيق أهدافهم بشكل واضح.

2.استراتيجية التلخيص Summarization Strategy

يعتبر التلخيص مهارة أساسية من المهارات التي توليها استراتيجيات التدريس اهتماما خاصاً. فهذه المهارة تعبر عن قدرة الطلبة على تعرف الأفكار الرئيسة في النص من جهة، ومن جهة اخرى تتطلب القدرة على فهم المقروء، ولذها تمكن الطلبة من تحديد الأدوات اللازمة لتطوير القدرة على استخدام التلخيص بكفاءة وفاعلية، فالطلب من المتعلمين تعيين الأفكار الرئيسة في الفقرة والنص هو بحد ذاته تدريب على التلخيص، كما أن قيام الطلبة بالربط بين الأفكار وإعادة صياغة النص بكلمات من إنشائهم يعزز هذه المهارة لديهم.

ويعني التلخيص عملية تفكيرية تتضمن القدرة على إيجاد لب الموضوع، واستخراج الأفكار الرئيسة منه، والتعبير عنها بإيجاز ووضوح (جروان، 1999).

ويعد التلخيص إحدى المهارات الوظيفية التي يحتاجها الطالب في حياته العلمية، أيا كانت المادة الدراسية، فهو من خلالها يستطيع أن ينظم ما يتوصل إليه من أفكار ومعلومات في أثناء قراءته، وهي مؤشر دال على امتلاك الطالب مهارات تحليلية تركيبية عليا، ومهارات قرائية كتابية ولقد أثبتت الدراسات أن القراء الذين يعانون ضعفاً في مهارات التلخيص غالبا ما يعانون ضعفاً عاماً في القراءة (نصر،1990).

وبالرغم من أهمية هذه المهارة في مساعدة الفرد في الحصول على المعلومات وتنظيمها، وتمكين العقل من تصنيع المعلومات واستيعابها، فإن نسبة ليست بالقليلة من الطلبة الغير قادرين على إتقان هذه المهارة واستخدامها في تحسين تعليمهم، فقد أشار تايلر (Taylor,1986) إلى أن استخراج الأفكار الرئيسة والتفاصيل المهمة من أصعب المهمات اللازمة للقيام بعملية التلخيص. وقد تعود هذه الصعوبات إلى الجهل بقواعد التلخيص، أو

إهمال المعلمين هذه المهارة، إضافة إلى ضعف إدراك الطلبة والمعلمين العلاقة بين القراءة والكتابة. إذ يرى أن عملية التلخيص تتضمن خطوات عدة، هي:

1. قراءة المادة قراءة متعمقة مرات عدة.
2. تحليل محتوى النص، وما يشتمل عليه من أفكار ومعلومات.
3. التفريق بين ما هو مهم وما هو أقل أهمية .
4. تلخيص الأفكار والمعلومات اللازمة شفويا.
5. إنشاء الطالب ملخصا للنص مستخدما أسلوبه.

وقد حددت اوناكا (Onaka ,1984) خطوات أساسية لتلخيص المادة المكتوبة، وهي:

1. إدراك محتوى المادة موضوع التلخيص، وما فيها من أفكار ومعان.
2. التقاط العناصر البارزة ، وتلخيصها في أقل عدد من الكلمات .
3. كتابة الملخص وتدقيقه ومراجعته.

في حين حدد قارنر (Garner,1984) خمسة قواعد للتلخيص الجيد، هي:

1. التخلص من الحشو و التفاصيل غير المهمة.
2. شطب الجداول والرسوم التوضيحية في المادة.
3. استخدام الجمل الدالة على الموضوع الرئيس في المادة.
4. تجميع المعلومات والحقائق والأفكار الرئيسة في المادة.
5. إعادة ترتيب الأفكار والمعلومات في ضوء العلاقات القائمة بينها.

أما براون (Brown, 1980) فقد حدد قواعد التلخيص فيما يأتي:

1. التفريق بين المعلومات المهمة والأكثر أهمية.
2. حذف الحشو والمطول والزائد من النص.
3. اختيار جملة الموضوع .

4. دمج المعلومات وتكاملها عبر الفقرات.

5. كتابة الملخص وتحسينه.

وتشير مونرو (Monroe, 1983) الى التلخيص من خلال:

1. اختيار الأفكار الرئيسة.

2. إدراك التفصيلات والجزئيات والعلاقات بينهما.

3. إعادة بناء النص بما يتناسب وقدرات الطالب (القارئ).

4. تصنيف الأفكار بشكل معين .

5. كتابة خطوط عريضة للأفكار.

6. تصنيف المواضيع الرئيسة والفرعية.

وللتلخيص خطوات مختلفة تساعد القارئ في فهم المضمون وهي كما ذكرها حسين (1997) :

1. القراءة الاستكشافية للموضوع لتحديد الأفكار الرئيسة.

2. القراءة الاستيضاحية ونقل المضامين الأساسية على ورقة جانبية.

3. إعادة صياغة النقاط السابقة على شكل فقرة أو فقرات .

4. الحفاظ على التسلسل الطبيعي للأفكار .

5. إسقاط الصفات والمترادفات والإضافات والجمل الهامشية والتفسيرية والتوضيحية.

6. الاعتناء بترابط الجمل وتماسك الأسلوب .

أهمية الدراسة

يعدّ امتلاك الطالب مهارة فهم المقروء من أهم عوامل النجاح في تعلم المواد الدراسية، فالضعف في الفهم يهدد التحصيل الدراسي، خاصة في المرحلة الأساسية إذ يُتَوقع أن يكون الطالب في نهاية هذه المرحلة قد امتلك مهارات فهم المقروء، فامتلاكه لها يُسهل استخدام اللغة دون مشقة وعناء، وبالتالي يُسهل علية تعلم المواد الدراسية المختلفة.

وتستمد الدراسة الحالية أهميتها من أنها تتناول كشف أثر استخدام استراتيجيتي (التلخيص) و(المراقبة الذاتية) في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثالث متوسط في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية؛ فالفهم يعد أحد أهم المهارات العقلية وأكثرها ارتباطاً بالعملية التعليمية التعلمية. كما تستمد الدراسة الحالية أهميتها أيضاً من أنها تتناول الفهم لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، ولا سيما أن هذه الفئة من الطلبة تمثل نهاية مرحلة التعليم الأساسي، تلك المرحلة التي تتطلب مزيداً من القدرة على التعامل مع المادة المكتوبة.

مشكلة الدراسة

نظراً لأهمية فهم المقروء في تعلم الطالب المواد المنهجية المختلفة، وتنمية قدرته على التفكير وحل المشكلات، من أجل تحديد بعض خصائص فهم المقروء يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في الكشف عن أثر استخدام استراتيجيتي (التلخيص) و(المراقبة الذاتية) في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية؛ إذ يعد فهم المقروء من الأمور الهامة التي يجب أن تحظى باهتمام المعلمين والطلبة، فهو محور العملية القرائية وهدف من أهم الأهداف التي يسعى المعلمون إلى إكسابها للطلبة في عملية التعلم، لإنتاج قراء ناقدين قادرين على تفعيل النصوص والتأثير بها. ويعاني بعض المعلمين غالبا عدم الإلمام باستراتيجيات جديدة، قد تؤهلهم في تنمية القدرة على فهم المقروء للطلبة.

ونظرا للدور الكبير الذي تلعبه استراتيجيتا التلخيص والمراقبة الذاتية، سيحاول الباحث استخدامهما؛ وذلك بهدف تعزيز المهارات العقلية العليا للطلاب من جهة، ورفع مستوياتهم التعليمية وتمكينهم من استخدام الآليات والأدوات المناسبة لموقف التعليم وللتعامل مع المعلومات ، والنهوض بالطلبة لإكسابهم قدرات استيعابية، من جهة أخرى.

ولأهمية هذا الموضوع ولما يعانيه الطلاب في تعلم القراءة وفهم المقروء، ولقلة الدراسات العربية التي تناولت الموضوع؛ فقد ارتأى الباحث إجراء دراسة في مجال فهم المقروء تهدف إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجيتي (التلخيص) و(المراقبة الذاتية) في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية.

سؤال الدراسة

تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن السؤال الآتي :

1. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية تعزى إلى طريقة التدريس (العادية مع التلخيص، العادية مع المراقبة الذاتية) ؟.

التعريفات الإجرائية

التلخيص : ويقصد به إعادة صياغة المادة المقروءة عن طريق مسح المفردات والأفكار، وفصل ما هو أساسي عما هو غير أساسي، ومعالجة المفاهيم والأفكار بلغة الطالب، بهدف استخلاص لب الموضوع والأفكار الرئيسة المرتبطة به، والتعبير عنها بإيجاز ووضوح، وسيتم قياسه من خلال اختبار فهم المقروء الذي أعده الباحث.

المراقبة الذاتية : توجيه مسار التعلم بصورة ذاتية وواعية نحو الهدف أو الأهداف المنشودة من القراءة للحصول على نتائج فاعلة ومؤثرة لتحقق هذه الأهداف، وسيتم قياسها من خلال اختبار فهم المقروء الذي أعده الباحث .

فهم المقروء: نشاط إدراكي وعملية تفاعل بين النص والقارئ بحيث تخضع لمؤثرات تتعلق بالنص والسياق وخلفية القارئ، وعبر عنه بالعلامة التي حصل عليها الطلاب في اختبار فهم المقروء .

محددات الدراسة

1- اقتصرت الدراسة على عينة من الذكور في الصف الثالث المتوسط في منطقة حائل في السعودية.

2- اقتصرت الدراسة على استراتيجيتي التلخيص والمراقبة الذاتية للكشف عن مدى إسهامها في تحسين فهم المقروء لدى الطلاب .

3- اقتصرت الدراسة على ست مهارات لاستراتيجية المراقبة الذاتية، وسبع مهارات لاستراتيجية التلخيص .

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

بعد الاطلاع على الأدبيات ذات الصلة، تم استعراض الأبحاث والدراسات التي لها صلة بموضوع الدراسة، ويتناول هذا الفصل عرضا لهذه الدراسات مرتبة تنازليا حسب التسلسل الزمني بدءاً من الأحدث وصولاً إلى الأقدم .

أجرى المطيري (2005) دراسة هدفت إلى قياس مدى توافر مهارات التفكير فوق المعرفية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي وعلاقة ذلك بدرجة الاستيعاب، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق في مدى توافر مهارات كل مجال من مجالات التفكير الفوق المعرفي الثلاث (التخطيط، والمراقبة، والتقييم)، وذلك باختلاف مستوى التحصيل من جهة، وباختلاف نوع المهارة من جهة ثانية، وباختلاف الجنس من جهة ثالثة، بالإضافة إلى اختلاف تخصص الطلبة بين علمي وأدبي. تكونت عينة الدراسة من (318) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثالث الثانوي في المدارس الحكومية التابعة لمنطقة الفروانية التعليمية في دولة الكويت للعام الدراسي 2004/ 2005م. توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر مهارات التفكير الثلاثة كانت بنسب متقاربة في مهارات (التخطيط، والمراقبة، والتقييم)، حيث جاءت مهارة التخطيط بنسبة (59.5%)، ومهارة المراقبة بنسبة (64%)، ومهارة التقييم بنسبة (65.5%). كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه إيجابية ودلالة إحصائية بين مهارات التفكير (التخطيط، المراقبة، التقييم)، ومهارات الاستيعاب(الحرفي، الاستنتاجي، الناقد).

وأجرت العربيات (2004) دراسة هدفت الى تقصي أثر استخدام استراتيجية التدريس المعرفية وهي (التلخيص , والاستدلال , والتنبؤ, والتقويم) والفوق معرفية وهي (التخطيط , والمراقبة والتحكم , والتقييم) في الاستيعاب القرائي لطالبات المرحلة الأساسية العليا. تكونت عينة الدراسة من (72) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة خلدا

الثانوية الشاملة للبنات في عمان. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات اللواتي يتعلمن باستخدام استراتيجية التدريس المعرفي وفوق المعرفي وبين الطالبات اللواتي يتعلمن بطريقة التدريس التقليدية في الاستيعاب ولصالح المجموعة التجريبية.

وقام مختاري وريتشارد (Mokhtari & Reichard, 2002) دراسة هدفت إلى تقييم الوعي فوق المعرفي للطلبة باستراتيجيات القراءة، وقد تكونت عينة الدراسة من (825) طالبا، وقد تم تطوير قائمة الوعي الفوق المعرفي في استارتيجيات القراءة. وتوصلت الدراسة إلى أن الطلبة يستطيعوا أن يحسنوا أسلوب تعلمهم ودراستهم بأن يصبحوا أكثر وعيا بتفكيرهم نفسه، وأنهم يستطيعون الارتقاء بتعلم طلبتهم بأن يبينوا لهم الأسلوب الفعال لحل المشكلات، وبمناقشة مزايا التفكير الفوق المعرفي.

وجاءت هوبز ويانبق واشاك.(Hoppes & Yanping & Ashak ,2000) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر تدريس استراتيجية تتعلق بالفكرة الرئيسة وإجراءات مراقبة الذات على استيعاب النص المقروء، وقد اشتملت عينة الدراسة على (33) طالبا من الصفوف السادس والسابع والثامن وقد تم توزيعهم عشوائيا على المجموعة التجريبية وعددها (18) طالبا والمجموعة الضابطة وعددها (15) طالب. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير اختبار قبلي/ بعدي للمحتوى يتضمن (36) سؤالا على فقرات متنوعة من حيث الموضوع والطول، حيث تضمن كل اختبار تطبيق الاختبار القبلي. وقد تم تدريب طلبة المجموعة التجريبية على برنامج لتدريس المهارات المتعلقة باستيعاب الفكرة الرئيسة لمدة شهرين وبعد الانتهاء من تدريس البرنامج تم تطبيق الاختبار البعدي. وأشارت النتائج إلى أن الإجراءات المستخدمة في تدريس الطلبة زادت من قدرتهم على استيعاب الفكرة الرئيسة حيث كان أداء المجموعة التجريبية يفوق أداء المجموعة الضابطة بفروق دالة إحصائيا.

وقام الهيجاوي (Alhijawi, 1999) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة وأسلوب التعلم في الاستيعاب القرائي لدى الطلبة العرب في المستوى الجامعي. وقد وظّف الباحث في دراسته استراتيجيتين، هما: استراتيجية الخريطة الدلالية (Semantic Mapping)، واستراتيجيّة العلاقة بين النص والخبرة (Experience- Text Relation Ship)، وذلك مع أسلوب التعلم ضمن بعد (متعّمق- سطحي) (Elaborative – Deep). تكونت عينة الدراسة من (150) من الطلبة الجامعيين في السنة الأولى الذين يدرسون مساق اللغة العربيّة (100) في جامعة اليرموك في الأردن، وكانوا موزعين في ثلاث شعب؛ إذ تلقت الشعبة الأولى تدريساً وفق استراتيجيّة الخريطة الدلالية، في حين تلقت الشعبة الثانية تدريساً باستراتيجية العلاقة بين النص والخبرة، ومثلتا مجموعتي المعالجة، أما الشعبة الثالثة فقد درست بالطريقة التقليديّة وكانت بمثابة المجموعة الضابطة. وبعد الانتهاء من التدريب الذي استمر قرابة شهر، تم إعطاء المجموعات الثلاثة اختباراً بعدياً في الاستيعاب القرائي، وقد كشفت نتائج التحليل الإحصائي التي أجريت على البيانات عن أن الفروق بين المجموعات كانت ذات دلالة إحصائية، وكانت النتائج لصالح استراتيجيّة الخريطة الدلالية، تلتها استراتيجية العلاقة بين النص والخبرة. أما عن التفاعل، فقد كشفت النتائج أن التدريب على استراتيجيات ما وراء المعرفة وفعاليتها في الاستيعاب القرائي يبدو أنها ذات صلة بالفروق في أساليب التعلم المفضّلة للطلبة؛ إذ كانت تلك الفروق دالة إحصائياً فيما يتعلق بالتفاعل بين استراتيجية الخريطة الدلالية وأسلوب التعلم (متعمق) من ناحية، كما كانت دالة فيما يتعلق بالتفاعل بين استراتيجية العلاقة بين النص والخبرة وأسلوب التعلم (سطحي) من ناحية أخرى.

وأجرى هيد (Head, 1999) دراسة هدفت إلى معرفة أثر التلخيص على مقدرة الطلبة على استيعاب النص وتلخيص النصوص، إضافة إلى تقصي العوامل التي تؤثر على

إنتاج الملخصات تعيق استيعاب النص، تكونت عينة الدراسة من (49) طالبا في الصف السابع ممن يملكون مقدرة عادية أو متوسطة بناءً على نتائج فحص مستوى أجري لهم في مدرسة متوسطة في أمريكا، وذلك في برنامج تقويم استيعاب النص من ويك وسميث Wick and Smith وقد تم اختبار المواضيع المعدة للفحص بشكل عشوائي، وقد استخدم الباحثون أداة مكونة من قطعة من التاريخ حيث احتوت على (63) فكرة رئيسة مكررة حسب نظرية جونسون Johnson ، وقد أعطى للأشخاص الخاضعين للتجربة تعليمات تبين أن الأرقام من 1-5 تقيس مدى حبهم وتشوقهم لهذه المواضيع. ولقياس القدرة على الكتابة طلب من الخاضعين للتجربة أن يكتبوا قطعة إنشائية واحدة. وقد تم تكليف اثنين من الباحثين للتحكيم ووضع العلامة باستخدام طريقة (Dietrich) التحليلية في القياس، مع الأخذ بالاعتبار كفاءة أو نوعية الأفكار، وطريقة ترتيبها، كما تم وضع امتحان يتضمن أسئلة الاختيار من متعدد، حيث تكون من (15) سؤالا تتعلق بمواضيع عامة حول النمو الاقتصادي الأمريكي، و (10) أسئلة أخرى ذات إجابة واضحة وصريحة في النص، حيث تم تقييمها وحدها، كما تم إجراء امتحان أسبوعي قبلي، وآخر بعدي. وقد كشفت نتائج الدراسة أن التلخيص الكتابي كان أسلوبا جيدا، وأداة مناسبة لقياس استيعاب النص، وأن المتغيرات المتعلقة بالقارئ مثل قدرته العامة على الكتابة والتدريب المستمر على التلخيص تؤثر بشكل ملحوظ على الأداء التلخيصي، إضافة إلى أن الاهتمام بالموضوع ومدى تشوق القارئ له تؤثر على أداء الطلبة أثناء التلخيص.

وأجرى ميناكشي وجون(Meenakshi & John ,1999) دراسة هدفت إلى تحديد أثر استراتيجيات التلخيص في الاستيعاب القرائي، لدى الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم، في ولاية بنسلفانيا الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من (30) طالبا من مستوى الصف السادس ولغاية الصف التاسع، يمثلون مجموعتين ضابطة وتجريبية، أضيفت لهما مجموعة

أخرى مكونة من (15) طالبا لا يعانون من صعوبات في التعلم، يمثلون مجموعة مقارنة، وقسم الطلاب جميعهم إلى ثلاث مجموعات تكونت كل مجموعة من (15) طالبا تتمتع الأولى بقدرة قرائية متوسطة، فيما كان أفراد المجموعتين الأخريين من ذوي القدرة القرائية المتدنية ويعانون من صعوبات في التعلم. دربت إحدى هاتين المجموعتين على التلخيص وفق قواعد معينة، ولم تدرب الأخرى، وقد استخدم الباحثان اختبارين للاستيعاب، وطبقا على عشر فقرات قصيرة، بعدها طلب إليهم تلخيص نص تتراوح عدد كلماته ما بين (400-700) كلمة. وقد كررت الإجراءات على ست قطع مشابهة، وأخضعت المجموعات لاختبار استيعاب آخر مكون من عشرة أسئلة، من نوع الاختيار من متعدد. هذا وقد كشفت نتائج الدراسة أن استخدام استراتيجيات التلخيص في التعلم يقوي ويحسن مستوى الاستيعاب القرائي، وأكدت أيضا على أن التلخيص يعد أحد استراتيجيات الاستيعاب القرائي الفعالة.

ووضحت دراسة بندوف (Ben-Dov ,1998) معرفة مدى اثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة (استراتيجية التفكير بصوت عال باللغة الإنجليزية , والتفكير بصوت عالٍ باللغة العبرية) في تعلم لغة الطالب الأولى واستخدام هذه المهارات في اللغة الثانية. وقد تم إخضاع سبعة طلاب للتدريب مدة 7 أسابيع من مختلف المستويات في التحصيل (مستوى ضعيف، ومتوسط، ومرتفع التحصيل)، وقد تم إعطاءهم أسئلة اختيار من متعدد وأسئلة المقابلة في التفكير بصوت عال باللغة الإنجليزية، والتفكير بصوت عال باللغة العبرية، واختبار كاليفورنيا للإبداع. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود تشابها في استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في اللغة الأولى والثانية، وأن الطلبة ذوي المستوى الضعيف في اللغة الثانية منزعجين عند استخدام استراتيجية التفكير بصوت عال بالعبرية. وأظهرت أن الطلبة الذين اكتسبوا الخبرات بالتفكير العالي كان استخدامهم لاستراتيجيات لما وراء المعرفة بمهام جديدة في اللغة الإنجليزية.

وأجرى مارجوري(Marjorie ,1998) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر التلخيص في الاستيعاب القرائي لدى الطلبة الأمريكيين. تكونت عينة الدراسة من (38) طالبا في صفين من طلبة جامعة وسترن تكساس ممن تعلموا مساقا في الكتابة في السابق، وقد قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين، زودت المجموعة الأولى بتوجيهات حول كيفية كتابة الملخص، بينما لم تزود المجموعة الثانية بمثل هذه التوجيهات، وطلب إليهم كتابة مقالات قصيرة حول الموضوع. وكشفت نتائج الدراسة وجود علاقة قوية وإيجابية بين القدرة على التلخيص والاستيعاب القرائي. كما تبين أن الطلبة الجدد في الجامعات يكتسبون استراتيجية تعلم ممتازة، عندما يتعلمون كيفية التلخيص بالاعتماد على استراتيجية واضحة.

وأشارت كل من جيتندرا وكريستينيل وهوبز(Gitendra & Chirisinel & ,1998 Hoopes) في دراسة هدفت الى التعرف عن أثر برنامج لتلخيص الأفكار الرئيسة والمراقبة الذاتية على الاستيعاب القرائي لطلاب المدارس المتوسطة عند أربعة طلاب من الصف السادس ثلاثة أولاد وبنت، وتم اختيار أحد الطلاب في الدراسة ليكون ضابطا للمجموعة حيث لم يتلق أي نوع من التدريس. وقد تم تقييم أداء الطلبة بعد تلقيهم تدريبا في الفكرة الرئيسة ومراقبة الذات. إضافة إلى ذلك تمت تجربة الاختبار على المهارات السابقة في الأسابيع السادس والعاشر والسادس عشر، وبعد دراسة للطلاب الأول والثاني والثالث على التوالي أشارت النتائج إلى أن البرنامج التدريسي للفكرة الرئيسة قد أنتج زيادة في تحديد وتوليد الأفكار الرئيسة مع مستويات أعلى من الأداء للاستراتيجية في فهم المعلومات المكتوبة، وتحسين الاستيعاب القرائي لديهم.

أما كابلن (Kaplen,1998) فقد بين تأثير تعليم طلبة اللغة الثانية استراتيجيات المعرفة وما وراء المعرفة، على الاستيعاب القرائي والاستماع لديهم. وتركز هذه الدراسة على معايير محددة لهذه المشاكل فقط مثل تحديد الفكرة الرئيسة والتلخيص وأخذ الملاحظات وقد استخدم برنامج من تصميمه لتعليم هؤلاء الطلبة هذه المهارات وكان عدد طلاب المجموعة التجريبية عشرة طلاب، وتمت مساعدة المجموعتين قبل وبعد البرنامج، وكشفت النتائج أن هذا البرنامج كان ناجحا، خاصة مع المجموعة التجريبية التي أظهرت تحسنا عظيما.

وقام لينج(Liang,1998) بدراسة ناقشت استراتيجيات القراءة لعشرة طلاب من السنة الأولى وتسعة طلاب من السنة الثالثة من الصينيين المسجلين في برنامج الدراسة الجامعية الأولى في اللغة الإنجليزية في الصين. هدفت الدراسة لمناقشة المعرفة، وما وراء المعرفة والدافعية التي طبقها الطلبة للتعامل مع الصعوبات في الاستيعاب القرائي. وظفت الدراسة أسلوبين لجمع البيانات، وهما مهمة التفكير بصوت عال والمقابلات وقد تم استخدام برتوكولات التفكير بصوت مرتفع للمهمة الأولى والمقابلات مع الطلبة بشكل انفرادي للمهمة الثانية، وقد جاءت النتائج تبين أن استراتيجيات المعرفة وما وراء المعرفة والدافعية، كانت لها الأثر على تحسين الاستيعاب القرائي لدى الطلبة في مختلف المستويات وساعدتهم على اختيار النمط المناسب للقراءة بالنسبة لهم، وقد ساعدت الدراسة الطلبة في مراقبة وتنظيم الدافعية للتعامل مع الصعوبات التي يواجهوها والتي تعيق الاستيعاب القرائي.

وقد أجرى نصر والصمادي (1996) دراسة هدفت إلى معرفة مدى وعي طلاب المرحلة الثانوية في عدد من محافظات الشمال بالعمليات الذهنية المصاحبة لاستراتيجيات القراءة لأغراض الاستيعاب، وتقصي أثر متغيري الجنس والتخصص الأكاديمي في ذلك. وقد تألفت

العينة من (915) طالب وطالبة في نهاية المرحلة الثانوية تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة. فيهم (495) طالبا، و(420) طالبة. وقد كانت الأداة وهي عبارة عن مقياس ذي خمس درجات يتكون من (54) عبارة تمثل في مجملها العمليات الذهنية المصاحبة لاستراتيجيات تعلم القراءة لأغراض فهم المقروء تغطي البعدين الرئيسين لهذه الاستراتيجيات. وكانت النتائج على النحو الآتي:

- كانت تقديرات أفراد عينة الدراسة على استراتيجيات/ العمليات الذهنية المصاحبة موضع الدراسة مرتفعة إلى حد ما.
- حازت العمليات الذهنية التي تنتمي إلى مجال استراتيجية إدارة المعلومات، ومجال استراتيجية المعرفة التصريحية أعلى المتوسطات الحسابية.
- أظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات أفراد العينة على المقياس ككل تعزى إلى متغير التخصص أو الجنس أو التفاعل بينهما.
- وأظهرت أيضا وجود فروق دالة إحصائيا عند المستوى ($a=0.05$) بين متوسطات تقديرات العينة على مدى الوعي بالعمليات العقلية ذات العلاقة بمجال المعرفة الإدراكية تعزى إلى التخصص، ولصالح طلبة الفرع العلمي.

وأجرت الجمل (Aljamal ,1996) دراسة هدفت إلى اكتشاف أثر برنامج تدريبي يشتمل على مجموعة من الاستراتيجيات القرائية، ما وراء معرفية Metacogintive strategies ومعرفية (Cognitive strategies) واجتماعية وجدانية (Social/ Affective strategies) على تطوير الاستيعاب القرائي لطالبات الصف العاشر في مدرسة عين جالوت الثانوية يدرسن الإنجليزية كلغة أجنبية. وقد تكونت عينة الدراسة من (80) طالبة تم اختيار شعبهن بطريقة عشوائية. أخضعت الطالبات لاختبار الاستيعاب القرائي العام لتحديد

مستوى الكفاءة اللغوية والقرائية لديهن وقد اشتمل البرنامج على عشر جلسات تدريبية مدة كل منها 45 دقيقة لاستراتيجيات مختارة على المجموعة التدريبية. وهذه الاستراتيجيات هي : الانتباه الانتقائي (Selective- attention) كاستراتيجية فوق معرفية، واستراتيجية أخذ الملاحظات (Note- taking) كاستراتيجية معرفية، واستراتيجية التعاون(Cooperation) كاستراتيجية اجتماعية وجدانية. وقد خلصت الدراسة إلى نتائج أهمها أن هناك تحسنا في مستوى الاستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى الطواها (1995) دراسة هدفت إلى فحص كل من طريقة التلخيص بغياب النص أو وجوده، والقدرة على الاستيعاب القرائي في مادة اللغة العربية. تكونت عينة الدراسة من 80 طالبا من طلاب الصف الأول الثانوي الأكاديمي في مدرسة الشونة الشمالية الثانوية للبنين، وخلصت الدراسة الى وجود فروق دالة إحصائيا (α=0.05) في الاستيعاب القرائي تعزى إلى طريقة التلخيص. وقد كان الاستيعاب القرائي لدى الطلاب ذوي القدرة القرائية المرتفعة أفضل منه للطلاب ذوي القدرة القرائية المنخفضة وبفروق دالة إحصائيا.

وهدفت نبيل (Nabeel, 1994) إلى معرفة ما إذا كان لبرنامج الاستراتيجيات القرائية المعرفية (Cognitive strategies) وفوق المعرفية (Metacognitive strategies) أي أثر في تطوير الاستيعاب القرائي لطالبات الصف التاسع الأساسي في المدرسة الأهلية للبنات. تكونت عينة الدراسة من (85) طالبة. وقد كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث لم يزد مستوى التحصيل لصالح التجريبية، وكما لم تظهر المتوسطات المعدلة البعدية وجود أي تفاعل دال إحصائيا بين الطريقة التعليمية ومستوى الطالبات القرائي.

أما دراسة كنج (King,1992) في أمريكا بجامعة كاليفورنيا، فقد هدفت إلى إظهار فائدة استراتيجيات التلخيص، والأسئلة الذاتية، وأخذ الملاحظات كمعزز لتعلم المحاضرات، ومعرفة أي الاستراتيجيات السابقة الذكر اكثر فاعلية من غيرها في استرجاع محتويات المحاضرات، وقد طبقت الدراسة على عينة مؤلفة من ثلاث مجموعات من طلبة كلية تحضيرية، تم اختيارهم بناء على اختبار القدرة الذي أجري لهم، وبالاعتماد على النقاط التي أحرزها في امتحان نلسن دنيNelson Denny للقراءة في موضوع فهم المقروء، وموضوع المفردات، ولم تظهر التحليلات أية فروق بين المجموعات الثلاث. ولتحقيق أغراض الدراسة استخدم الباحث أداة عبارة عن شريط فيديو شاهده الطلبة ضمن مساق علم اجتماع تمهيدي من مستوى الجامعة، وكان طول كل محاضرة بين 20-30 دقيقة، عالجت موضوعا واحدا وقد اتبع الباحث عدة إجراءات كالتدريب والممارسة والفحص للدراسة(8 جلسات بالمجموع)، صممت ووزعت جزءا من برنامج مهارات الدراسة المنتظمة، كل مجموعة تقابلت ثلاث مرات في الأسبوع لمدة (50) دقيقة في أوقات مختلفة، وتحت الظروف الثلاثة استمع الطلبة إلى للمحاضرات وأخذوا ملاحظاتهم حولها، ثم وقد أظهرت النتائج أن كلا من مجموعات الأسئلة الذاتية، والتلخيص فاقت بتحصيلها مجموعة استعراض الملاحظات المأخوذة سواء أكان ذلك من حيث فهم المقروء، أم من حيث الإستذكار واستعادة أكبر نسبة من المعلومات والأفكار الرئيسة في أثناء التلخيص أو الترميز الابتدائي، ولم يكن هناك فرق مهم بين طلبة الأسئلة الذاتية، وطلبة التلخيص في استيعاب المحاضرة النهائية.

وقام سبورلين وفيليب(Spurlin & Philip ,1982) بدراسة هدفت إلى فحص أثر تكرار التلخيص في الاستيعاب القرائي، من خلال تكرار تلخيص قطع نثرية منتقاة. تكونت عينة الدراسة من (48) طالبا من طلاب الكليات في الولايات المتحدة الأمريكية. قسمت العينة إلى ثلاث مجموعات متساوية: المجموعة الضابطة ودرست بالطريقة العادية، ومجموعة

التلخيص المكرر لعدة مرات (التجريبية)، ومجموعة التلخيص غير المكرر، وقد لخصت المجموعة الأولى أربعة نصوص على فترات مختلفة، ولخصت الثانية نصين، بعدها لخص جميع أفراد العينة نصا مكونا من (2500) كلمة من مقرر البيولوجيا، واخضعوا لاختبار في الاستيعاب القرائي. دلت النتائج على أن استيعاب مجموعة التلخيص المكرر أنتجت مقالات أفضل كتبت بعد اختبار الاستيعاب القرائي.

يتضح من الدراسات السابقة ما يأتي:

أ. تناول هذه الدراسات استراتيجيات قرائية عدة، دون مقارنتها مع استراتيجيات أخرى لمعرفة أثرها في تحسين فهم المقروء عند الطلبة.

ب. تعدد الاستراتيجيات المستخدمة في كل دراسة، أدى إلى تعدد مجموعات المعالجة ومن ثم إلى تنوع النتائج؛ بمعنى أن نتائج هذه الدراسات قد أثبتت فعالية استراتيجيات دون أخرى كما في دراسة الهيجاوي (Alhijawi, 1999)، التي أظهرت نتائجها فعالية كل من استراتيجية الخريطة الدلالية والعلاقة بين النص والخبرة.

ج. لعل هذا التنوع في النتائج، ومن ثم إظهار فعالية استراتيجية دون أخرى أو فعاليتها جميعاً يعود إلى أن جميع الاستراتيجيات التي تم استخدامها في هذه الدراسات المتخصصة في تدريس مهارة القراءة، ومن البديهي أن تكون واحدة من هذه الاستراتيجيات.أكثر مناسبة لأساليب تعلم الطلبة دون غيرها.

بعد هذا العرض للدراسات السابقة، لا بد من توضيح موقع هذه الدراسة من الدراسات السابقة من حيث التشابه والاختلاف، حيث إن نقاط التشابه بينها تتمثل في الهدف وهو التعرف على أثر استراتيجيات التلخيص والمراقبة الذاتية على فهم المقروء أما نقاط الاختلاف تتمثل في البيئة المكانية واستخدام اختبار لفهم المقروء، علماً بأن الباحث استفاد من الدراسات السابقة في بناء أداة الدراسة وفي مناقشة وتفسير نتائج الدراسة.

وقد أكدت الدراسات السابقة التي بحثت في هذا الموضوع أن استراتيجيات المعرفة وفوق المعرفة تؤثر على الاستيعاب القرائي وفهم النص. ولقد أستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة من خلال الرجوع إلى الأدب النظري في تلك الدراسات وذلك من خلال تحديد مشكلة الدراسة وتصميم أدواتها وبيان غرض الدراسة ومجتمعها وتحديد متغيراتها في حين اختلفت معها في أثر استخدام استراتيجيتي التلخيص والمراقبة الذاتية في فهم المقروء .

وتتميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات , في جمعها مهارتين أساسيتين من المهارات اللغوية الحياتية وهما : التلخيص والمراقبة الذاتية مع الطريقة العادية وبيان أثر ذلك في فهم المقروء .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطريقة والإجراءات التي تم استخدامها في تنفيذ الدراسة مثل مجتمع الدراسة وعينتها، والأدوات المستخدمة لجمع المعلومات وكيفية تطبيق الاختبار والمعالجات الإحصائية .

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف الثالث المتوسط في المدارس الحكومية التابعة لإدارة التربية والتعليم بحائل (بنين) للعام الدراسي 2008/2007، والبالغ عددهم (1345) طالباً.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة، إذ تم كتابة أسماء المدارس على قصاصات ورقية، وتم سحب ورقة من القصاصات، فكانت المدرسة التي تم اختيارها هي المتوسطة الرابعة، وبلغ عدد طلاب العينة (78) طالبا في شعبتين، الأولى استخدمت طريقة التدريس العادية مع التلخيص وعددها (40) طالبا ، والثانية استخدمت الطريقة العادية مع المراقبة الذاتية وعددها (38) طالبا.

القائم بعملية التدريس

قام الباحث بتطبيق إجراءات الدراسة في المجموعتين المذكورتين؛ وذلك ضماناً لإزالة أثر دور المعلم متغيراً دخيلاً.

أدوات الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة، قام الباحث باستخدام الأدوات الآتية:

1. قائمة تتضمن مهارات استراتيجيتي التلخيص والمراقبة الذاتية والمؤشرات السلوكية الدالة عليها لطلاب الصف الثالث المتوسط (انظر ملحق ب).

2. استراتيجيتي الرقابة الذاتية والتلخيص وأهم المؤشرات السلوكية الدالة عليها (انظر ملحق ج)

3. اختبار فهم المقروء(قبلي← بعدي) (انظر ملحق أ).

وفيما يأتي تفصيل لأهم خطوات بناء الأدوات السابقة.

1. قائمة أولية بمهارات التلخيص والمراقبة الذاتية

قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات التلخيص والمراقبة الذاتية في صورتها الأولية. إذ تم بناء الأداة، والتي تكونت من ست مهارات للمراقبة الذاتية وهي: الهدف من القراءة، ومهارة مسح النص، ومهارة الخبرة السابقة وربطها بموضوع النص، وكذلك تنظيم المعلومات، والمساءلة الذاتية، وأخيرا مهارة التقويم. وقد تم وضع عدد من المؤشرات السلوكية على كل مهارة تمثلها كما في الملحق (ب).

أما بالنسبة لاستراتيجية التلخيص فقد تم اختيار المهارات الآتية: حذف المعلومات الفائضة، وإيجاد جملة الموضوع، والعمل على الربط بين المعلومات، وعمل ملخص لكل فقرة، ومن ثم عمل ملخص للملخص، وقد مثلت كل مهارة بمؤشرات سلوكية دلالة عليها ملحق (ب) .

2. استرتيجيتي التدريس:

تم اتباع عدة خطوات لبناء استراتيجيتي التدريس وهي:

أ- الاطلاع على محتوى منهج اللغة العربية (كتابي القراءة والنصوص) المقررة للصف الثالث المتوسط، حيث تم اختيار عدد من الوحدات الدراسية المناسبة للمهارات المستخدمة.

ب- تم اختيار نصوص تعليمية وتدريبية إضافية من مصادر تعليمية أخرى كدواوين الشعر وعدد من الكتب الأدبية والتاريخية والعلمية الخارجة عن المنهج، وكذلك تدريبات من نصوص مناهج دراسية لدول أخرى مثل الأردن.

3. اختبار فهم المقروء

يعد الاختبار من الإجراءات التي تقيس سلوك الطالب، وتحقيق الأهداف المتوخاة من خلال إجابة الأسئلة المطلوبة أو المصوغة على شكل فقرات (حسنين،1997). وقد هدف الاختبار إلى قياس فهم المقروء من خلال استخدام استراتيجيتي التلخيص والمراقبة الذاتية وقياس مدى التحسن لديهم.

وزعت الفقرات على مهارات استراتيجيتي المراقبة الذاتية والتلخيص وقد روعي في اختيار فقرات الاختبار التنوع من حيث محتوى الاختبار، وأن تضم كل فقرة هدفاً محدداً يقيس مؤشرا سلوكيا من مؤشرات مهارات المراقبة الذاتية أو التلخيص.

طريقة بناء الاختبار

اتبع الباحث في تصميم الاختبار نمط الاختبارات المقالية ؛ نظرا لأن الاختبار يحتاج إلى استجابات تناسبها الطريقة الإنشائية، رغم ما فيها من صعوبة في التصحيح. إذ تم بناء الاختبار تبعا لأداة الدراسة التي اشتملت عدداً من مهارات استراتيجيتي المراقبة الذاتية والتلخيص والمؤشرات السلوكية الدالة عليها.

- تم الاطلاع على عدد من النصوص المتنوعة المضمون دينية وثقافية اجتماعية وأخلاقية وكذلك كتابي الصف الثالث المتوسط (القراءة والنصوص) المقرة من قبل وزارة التربية والتعليم بالسعودية.

- تم وضع عدداً من الفقرات تناولت مهارات استراتيجيتي المراقبة الذاتية والتلخيص

صدق أدوات الدراسة

تم عرض المؤشرات السلوكية الدالة على مهارات استراتيجيتي المراقبة الذاتية والتلخيص واختبار فهم المقروء على عشرين محكما(انظر ملحق د) من ذوي الإختصاص في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم؛ من أجل إجراء تعديلاتهم إما بحذف أو إضافة ما يرونه مناسبا في ضوء خبراتهم.

وتم إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين، إذ أجمع معظمهم على :

- حذف بعض المؤشرات السلوكية بالنسبة لاستراتيجية المراقبة الذاتية.
- إضافة مهارة جديدة لتصبح استراتيجية المراقبة الذاتية سبع مهارات.
- إعادة ترتيب بعض المهارات الدالة على استراتيجية التلخيص بشكل أكثر منطقية وتسلسل.
- إعادة توزيع المؤشرات السلوكية بناء على الترتيب الجديد للمهارات.

أما بالنسبة للاختبار فقد أبدى عدد من المحكمين آرائهم في فقرات الاختبار وأسئلته ومدى تمثيلها للمهارات. وتم إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين، حيث أخذت جميع الملاحظات المتعلقة بالأخطاء النحوية والإملائية والطباعية والصياغة اللغوية وعلامات الترقيم. وفي ضوء إجراءات الصدق، استقر على (16) نصاً جاءت موزعة بواقع (15) سؤالا للمراقبة الذاتية لتسعة عشر مؤشراً و(14) سؤالا للتلخيص لخمسة عشرة مؤشراً .

تطبيق الاختبار

تم تطبيق الاختبار على عينة من خارج عينة الدراسة مكونة من (30) طالباً في يوم واحد، واستغرق الاختبار 55 دقيقة، وقد تم التأكيد في أثناء تطبيق الاختبار على مراعاة صحة الكتابة اليدوية، والالتزام بالزمن المحدد للاختبار، وبنفس الضوابط والإجراءات تم تطبيق الاختبار ذاته (قبلي/ بعدي) على المجموعتين قبل تطبيق الدراسة، وقد تم احتساب الوقت من خلال حساب مجموع الأزمنة مقسومة على عدد الطلاب وقد بلغ (50) دقيقة، وأضيفت (5) دقائق لتهيئة الطلاب وبيان التنبيهات والتعليمات الخاصة بالاختبار

ثبات الاختبار

وللتأكد من ثبات الاختبار، تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بهذه الطريقة (0.85) وهو معامل ثبات مقبول لأغراض هذه الدراسة .

تصحيح الاختبار

تم تصحيح الاختبار للمجموعتين من قبل مصححين، وفق معايير الفقرات المعتمدة في الدراسة وأشرف الباحث على عملية التصحيح، وذلك من خلال الانتباه إلى الفقرات التي تحمل غير إجابة وإلى الفقرات التي لم يجب عنها الطلبة. وقد تم إيجاد معامل سكوت بين المصححين وبلغت قيمته (0.79).

واتبعت الإجراءات الآتية في عملية التصحيح:

1. صور الباحث الاختبار نسختين، وأعطي لكل مصحح نسخة، ليتم تصحيحها بشكل متزامن.
2. أعطي كل سؤال من أسئلة الاختبار ما بين (2-4) درجات فبلغت علامات الاختبار ككل (60) درجة.

3. تمت عملية التصحيح وفق الإجابات التي تم الاتفاق عليها بعد الاطلاع على إجابات الطلاب عينة الدراسة.

اجراءات تطبيق الدراسة

تم اتباع خطوات عدة لتطبيق الدراسة، هي:

1. قام الباحث بالحصول على خطاب من قبل عمادة البحث العلمي والدراسات العليا في جامعة اليرموك (انظر الملحق و) .
2. الحصول على خطاب من قبل إدارة التربية والتعليم في حائل موجه إلى مدير المتوسطة الرابعة؛ لتسهيل مهمة الباحث(انظر الملحق هـ) .
3. تعريف الطلاب بأهمية مهارات استراتيجيتي المراقبة الذاتية والتلخيص اللازمة عند تناول نص قرائي لمحاولة تحسين فهم المقروء.
4. قام الباحث بتدريس المجموعتين الأولى درست بالطريقة العادية مع التلخيص ، والأخرى درست بالطريقة العادية مع المراقبة الذاتية .
5. قام الباحث بتوزيع الاختبار البعدي على طلاب المجموعتين ثم قام بتصحيح الاختبار من قبل مصححين بإشراف الباحث.

طرق التدريس

تم استخدام طريقيتن للتدريس:

الأولى: استخدمت الطريقة العادية مع المراقبة الذاتية.

الثانية: استخدمت الطريقة العادية مع التلخيص.

متغيرات الدراسة:

لقد اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغير المستقل: طريقة التدريس (العادية مع التلخيص، العادية مع المراقبة الذاتية).

المتغير التابع: فهم المقروء.

تصميم الدراسة

تعد هذه الدراسة من التصاميم الشبه التجريبية (تصميم تجريبي قبلي _ بعدي)

بعدي	معالجة	قبلي	طريقة التدريس
O2	X	O1	العادية مع المراقبة الذاتية
O2	X	O1	العادية مع التلخيص

تكافؤ المجموعات

للتأكد من تكافؤ المجموعات، تم استخدام اختبار (ت) للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد مجموعتي الدراسة كما يوضحها الجدول 1

الجدول 1

اختبار ت للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعتين

	طريقة التدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	دلالتها الاحصائية
اختبار فهم المقروء القبلي	العادية مع المراقبة الذاتية	10.02	3.34	0.98	0.31
	العادية مع التلخيص	9.66	3.66		

يتضح من الجدول رقم (1) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في اختبار فهم المقروء القبلي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية تعزى الى طريقة التدريس (العادية مع التلخيص، العادية مع المراقبة الذاتية) وهذا مؤشر إلى تكافؤ المجموعتين.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن سؤال الدراسة تم استخدام إختبار (ت) للمقارنة بين المجموعتين (العادية مع التلخيص ، والعادية مع المراقبة الذاتية) في اختبار فهم المقروء.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف في أثر استخدام استراتيجيتي المراقبة الذاتية والتلخيص في فهم المقروء لطلاب الصف الثالث المتوسط في إدارة التربية والتعليم بمدينة حائل في المملكة العربية السعودية ، وسيتناول هذا الفصل عرضا لنتائج سؤالها .

النتائج المتعلقة بالسؤال الآتي " هل يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي أداء طلاب الصف الثالث المتوسط في اختبار فهم المقروء يعزى إلى طريقة التدريس (العادية مع التلخيص، العادية مع المراقبة الذاتية)؟

تمت الإجابة عن السؤال من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد مجموعتي الدراسة، واستخدام اختبار (ت) للمقارنة بين المجموعتين: الأولى التي استخدمت طريقة التدريس العادية مع التلخيص، والثانية التي استخدمت طريقة التدريس العادية مع المراقبة الذاتية. والجدول2 يوضح ذلك.

الجدول2

اختبار ت لعلامة اختبار فهم المقروء البعدي

	طريقة التدريس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	دلالتها الاحصائية
اختبار فهم المقروء	العادية مع المراقبة الذاتية	28.21	4.22	2.11	*0.01
	العادية مع التلخيص	31.59	5.18		

يتبين من الجدول 2 أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية تعزى إلى طريقة التدريس (العادية مع التلخيص، العادية مع المراقبة الذاتية) ولصالح طريقة التدريس التي استخدمت طريقة التدريس العادية مع التلخيص. ولحساب الفرق

بين متوسطي أداء الطلاب البعدي مقارنة بأدائهما القبلي تم استخدام اختبار ت والجدول 3 يبين ذلك.

الجدول(3)

نتائج اختبار ت للمقارنة بين متوسطي أداء الطلاب في اختبار فهم المقروء القبلي والبعدي

طريقة التدريس	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	دلالتها الاحصائية
الطريقة العادية مع المراقبة الذاتية	القبلي	10.02	3.34	3.88	*0.01
	البعدي	28.21	4.22		
الطريقة العادية مع التلخيص	القبلي	9.66	3.66	4.12	*0.01
	البعدي	31.59	5.18		

يتضح من الجدول 3 أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في اختبار فهم المقروء لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية يعزى الى طريقة التدريس (العادية مع التلخيص، العادية مع المراقبة الذاتية). ولصالح البعدي .

مناقشة النتائج

يتناول هذا الفصل عرضا لمناقشة أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة " هل يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي أداء طلاب الصف الثالث المتوسط في اختبار فهم المقروء يعزى إلى طريقة التدريس (العادية مع التلخيص، العادية مع المراقبة الذاتية) ؟

أشارت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي أداء طلاب الصف الثالث المتوسط في اختبار فهم المقروء يعزى إلى طريقة التدريس (العادية مع التلخيص، العادية مع المراقبة الذاتية) وقد كان الفرق لصالح المجموعة التي استخدمت الطريقة العادية مع التلخيص مقارنة مع المجموعة التي استخدمت الطريقة العادية مع المراقبة الذاتية, وكذلك لصالح الاختبار البعدي في الطريقتين المذكورتين آنفاً .

ويمكن تفسير ذلك على أساس الأثر الإيجابي لاستراتيجيتي التلخيص والمراقبة الذاتية في تحسين فهم المقروء، إذ تعد هاتان الاستراتيجيتان من أهم الاستراتيجيات التي تعمل على تنمية التفكير وتساعد الطلاب على تمكنهم من فهم المحتوى في أثناء عملية القراءة، وتطوير سلوكيات القارئ وذلك بتحديد قدرته على معرفة ما يريد أن يتعلمه، للارتقاء بمستوى التعليم والتعلم، ويتم ذلك من خلال متابعة التعلم ومراقبته .

وبالنظر إلى الجدول 3 يلاحظ أن المتوسط الحسابي لأداء المجموعة التي درست بالطريقة العادية مع التلخيص أعلى من المتوسط الحسابي للطريقة العادية مع المراقبة الذاتية إذ بلغ المتوسط الحسابي للمذكورة أولا (31.59) بينما كان للمجموعة الثانية (28.21) .

وقد يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أثر استخدام استراتيجية التلخيص التي تعتمد على مجموعة من المهارات الأساسية، وقد يكون لتنوع الأساليب والطرق المتبعة في التدريس،

وقد يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أثر استخدام استراتيجية التلخيص التي تعتمد على مجموعة من المهارات الأساسية، وقد يكون لتنوع الأساليب والطرق المتبعة في التدريس، كالمساءلة، والنقاش الفعال، وفرصة إبداء الرأي، والرأي الأخر دور في النتيجة فهي من الطرق التعليمية الفعالة في إثارة وتنمية تفكير الطالب، هذا بالإضافة إلى أوراق العمل التي كان لها الأثر الفاعل في توضيح تطبيق الاستراتيجية.

ويمكن عزو ذلك إلى أن استخدام هذا النوع من التدريس الذي يساعد الطالب على التحكم بالأنشطة المعرفية بشكل واعٍ ومقصود، حيث يستطيع الطالب أن يحلل المعلومات من خلال الاستراتيجية المستخدمة في الدراسة إلى العمق الضروري والذي يناسب حاجات الطالب وأفكاره.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة هوبز وآخرين (hopes et al , 2000) ونتائج دراسة كنج (King, 1992) اللتين شملتا استراتيجيتي الرقابة الذاتية والتلخيص و استخدام اختبار قبلي/بعدي، وجاءت النتائج لصالح التجريبية إذ أن الإجراءات التعليمية زادت من قدرة الطلاب في فهم المقروء. كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من ميناكشي وجون (Meenakshi & John, 1999) ودراسة هيد (Head, 1999) التي بينت أثر مهارة التلخيص في فهم المقروء.

التوصيات

بناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإنها توصي بالآتي :

- توعية المعلمين باستخدام استراتيجية التلخيص وتفعيلها في أثناء تدريسهم لتحسين فهم المقروء للطلبة، وذلك بعد أن أظهرت النتائج أثرها الفاعل في فهم المقروء لدى الطلاب.
- عقد دورات تدريبية وندوات لتعريف المعلمين بأهمية وكيفية استخدام مثل هذه الاستراتيجية في التدريس.
- إجراء دراسات مماثلة في مناطق تعليمية أخرى، وصفوف دراسية مختلفة .
- إجراء دراسات تتناول استراتيجيات أخرى وبيان أثرها في فهم المقروء .

المراجع

المراجع العربية

التل، شادية أحمد ومقدادي، محمد فخري .(1989). *"دراسة تجريبية في تأثير استخدام الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا في الاستيعاب القرائي"*. أبحاث اليرموك: سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 20(6)، 273– 285.

جروان، فتحي(1999). *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*. عمان: دار الكتاب الجامعي.

حسنين، أحمد طاهر(1997). *مهارات البحث باللغة العربية*. جامعة الإمارات العربية المتحدة.

سمك، محمد صالح(1986) *فن تدريس التربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

السيد، محمود أحمد (1988). *تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح*. دمشق: طلاس للدراسات والترجمة والنشر.

الطواها، سعيد(1995)، *أثر غياب النص أو وجوده أثناء التلخيص والقدرة القرائية في الاستيعاب القرائي*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. اربد.

عبده، داوود .(1979). *نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً* (ط1). الكويت: مؤسسة دار العلوم.

العربيات، عرب (2004). *أثر استخدام استراتيجية التدريس المعرفي وفوق المعرفي في الاستيعاب القرائي لطالبات المرحلة الاساسية العليا*، رسالة ماجستير غير منشورة.

عصر، حسني عبد الباري (1999). *قضايا في تعليم اللغة العربية وتدريسها*. الإسكندرية: المكتب العربي الحديث.

عصر، حسني عبد الباري(1999). *الفهم عن القراءة طبيعة عملياته وتذليل مصاعبه*. مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.

العلي، فيصل حسين(1998). *المرشد الفني لتدريس اللغة العربية*.عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

لطفي، محمد قدري(1985).*التأخر في القراءة تشخيصه وعلاجه في المرحلة الابتدائية*. القاهرة: مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.

مجاور، محمد صلاح .(2000). تدريس *اللغة العربية في المرحلة الثانوية: أسسه وتطبيقاته التربوية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

المطيري، مرزوق (2005). *العلاقة بين الوعي بمهارات التفكير فوق المعرفية وفهم المقروء لدى طلبة الصف الثالث الثانوي بدولة الكويت في ضوء متغيري الجنس والتخصص*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

مونرو، ماريان(1983). تنمية وعي *القراءة*. (ترجمة :سامي ناشد) القاهرة: دار المعارف.

نصر، حمدان (1990). *تطور مهارات القراءة للدراسة وعاداتها لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن*. رسالة دكتوراه غير منشورة،مصر:جامعة عين شمس.

نصر، حمدان والصمادي، عقلة(1996). مدى وعي طلاب المرحلة الثانوية في الأردن *بالعمليات الذهنية المصاحبة لاستراتيجيات القراءة لأغراض الاستيعاب*، مستقبل التربية العربية، ع6. ص97 123.

المراجع الأجنبية

Alhijawi, Khaldon. (1999) ***The Effect Of Metacognitive Strategy thinking And Learning Styles Of College-Level Arab Student On Their Reading Comprehension Achievement In Arabic***, Ph.D. Thesise Ohio University.DIA_A60/01,p55,Jul1999.

Aljamal,Dina.(1996). ***The Effects Of Multiple Strategy Training Program On Tenth Grande Comprehension Ability In English.*** Unpublished MA Thesies, Yarmook University, Irbed,Jordan

Anderson, T.H. (1980). "***Study Strategies And Adjunct Aids***", In Rand J. S., Beltramc, B.And William F.,B (Eds), The Roritical Issue In Reading Comprehension, Hillside, N,J: Erlabum, Pp. 310-342.

Ben- Dov, Tova E (1998). ***Elicitation Of Awareness For Teach ability Of Metacognitive Strategies For Transfer From L1 To L2 In Students Reading Comprehension***. Ph.D. Thesis For Dham University. DIA,60/09,P3242,Mar2000.

Brown, Al (1979). "Rating The Importance Of Structural Units of Prose Passages: A Problem Of Metacognitive Development", ***Child Development,*** Vol 48 Pp 1-8.

Brown, Al (1980). "Metacognitive Development And Reading", ***Journal Of Reading*** Vol. 35, No.2. Pp221-231.

Brown,Al, And Campion J.C.(1979) ***The Effects Of Knowledge And Experience On The Formation Of Retrieval Plans For Studing*** From Texts London: Academeic Press.

Collins, A., and Smith, E, E, (1980) ***Teaching The Process Of Reading Comprehension*** (Technical Report No. 182)

Collins, Norma, D (1994) "***Metacognition and Reading CommunicationDigest***" .Eric Clearinghouse On Reading English And Communication Bloomington, Ed 376427

Dana, Carol (1989), "Strategy Families for Disabled Readers". ***Journal Of Reading***, Vol. 33. Pp. 30-35.

Dechant, Emerald. (1982). ***Improving the Teaching of Reading.*** Englewood Cliffs: Prentice- Hall.

Garner, Ruth (1984) "Rules For Summarizing Texts: Is Classroom Instruction Being Provided", ***The Journal Of Educational Research***. Vol. 77. No1,pp304_308.

Garrison, Kenneth .(1999). ***Behind the eye: what happens in Reading. In: Harry singer and Robert B. Ruddel. (Eds)***. Theoritical Models and Process of Reading. PP. (470- 496). New York: Delaware international Reading Association.

Harste, C. (1985). A state of the Art Assessment of Reading Comprehension Research. Bloomington: Indiana University.

Head, M. Et Al .(1999). "An Examination Of Summary Writing As Measure Of Reading Comprehension", ***Reading Research-And Instruction***, Vol. 28 No 4, PP 1-11.

Hoppes, Mary ; K; Xin, Yanping ; , Ashak (2000) "Enhancing Main Idea Comprehension for Students with Learning Problem: The Role

of Summarization Strategy and Self – Monitoring Instruction," ***Journal of Special Education.*** Vol. 34. NoI 3. Pp. 127-140.

Jitendra, Asha K; Cole, Chiristinel, Hoopes, Marryk;(1998). "Summarization Program And Self-Monitoring On Reading Comprehension Middle School Students With Learning Disabilities," ***Reading and Writing Quarterly***, Vol. 14 No I 4. Pp379-397.

Kaplen- Dolgoy; Cayle. (1998), ***The Effect Of Teaching Second Language Student's Combination of Metacognitive and Cognitive Strategies for Reading and Listening Comprehension***. Ph.D. Thesis University of South Africa.

Karlin, Robert. (1971). **Teaching Elementary Reading: Principles and Strategies** (2nd ed.). New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.

King, Caron (1992). Strategy Families for Disabled Readers. South Carolina, ***Journal Of Reading***, Vol. 33. Pp. 21-26.

Laing, A (1998). "Using Metacognitive Strategies To Enhance achievement For At-Risk Liberal Arts College Students", ***Journal Of Reading*** Vol. 38, No. 1. Pp. 32-41.

Marjorie, H (1988). ***The Effects Of Summary Writing On The Reading Comprehension Of America And ESL University Freshman***, DIA_ A, 49 No11 P 3291 .

McKarthy, Neal (1988). Prediction In the Reading Process: Providing A connection Between Prior Knowledge and Comprehension.

(Doctoral Dissertation, Auburn University, 1987). **Dissertation Abstracts International**, 49, 776.

Meenaksi, Ch; John G.(1999) "Metacognition: Developing Independence In Learning", ***Clearing House*** Vol. 66 No1 P. 56.

Mokhtari, G & Reichard; Cayle. (2002). ***The Effect Of Teaching Second Language Student's Combination of Metacognitive and Cognitive Strategies for Reading and Listening Comprehension.*** Clearing House, University of South Africa.,MAI37/02,P431.

Monroe, Kenneth (1983). **Cognitive style: Five Approaches and relevant research.** New York: John wiley sons, Inc.

Nabeel, May (1994) ***The Effect Of Training In Cognitive And Metacognitive Strategies On Ninth Grand Students Reading Comprehension Abilities In English.*** M .A. Thesis University of Jordan,Amman,Jordan.

Onaka, Natsuci, (1984). "***Developing Paragraph Organization Skills at the Collage Level***", Japan International Study Osaka, Forum, 22 (3).

Pitts, Myrray M (1989) "Comprehension Monitoring Definition And Practice", ***Journal Of Reading***, Pp. 516-523.

Quandt, Ivan J. (1977). **Teaching Reading: A Human Process.** Chicago: Rand McNally College Publishing Company.

Robinson, Richard and Good, Thomas L. (1987). **Becoming an Effective Reading Teacher**. New York: Harper and Row.

Rodellis, Brian T,(1988) **Reading Advanced**. OxFord :Oxford university press.

Roe, Betty D., Stoodt, Barbara, D., and Burnes, Paul C .(1978). **Reading Instruction in the Secondary** School (Revised ed.). Chicago: Rand McNally College Publishing Company.

Spurline, J.E Et Al (1982). "***Text Processing Effects of Summarization Frequency on Performance***", Paper Presented At The Annual Meeting Of The South Western Psychological Association, 26 Th, Oklahoma City Ok, April 10-12.

Swanson Philip (1998) "***Teaching Effective Comprehension Strategies To Students With Learning And Reading Disabilities***". 33 No 4209-219 Education,

Taylor, K (1986) "Summery Writing By Young Children", ***Teaching Researches Quarterly*** No. 21, Pp. 193-208.

Vincent Mihloic (1994) "An Inventory To Pique Student Metacognitiv Awareness Of Reading Strategies", ***Journal Of Reading*** Vol 38, No2, Pp 84-86.

ملحق رقم 1

إختبار فهم المقروء

عزيزي الطالب..

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: "أثر استخدام استراتيجيتي (التلخيص) و(الرقابة الذاتية) في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثالث متوسط في مدينة حائل بالمملكة العربية السعودية لاستكمال متطلبات درجة الماجستير في التربية تخصص (مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها)، ومن متطلبات هذه الدراسة تطبيق اختبار (اختبار تحصيلي "قبلي-بعدي") لقياس أثر مهارات: التلخيص والرقابة الذاتية على فهم المقروء. ويتضمن الاختبار عددا من الأسئلة التي تمثل المؤشرات السلوكية الدالة على هذه المهارات، لذا يرجى التكرم بالإجابة عن جميع فقرات الاختبار بكل أمانة وموضوعية. علما بان جميع البيانات ستعامل بسرية تامة ولأغراض البحث العلمي.

شاكرين حسن تعاونكم

الباحث

ممدوح زعل الشمري

اختبار فهم المقروء

الاسم...

المدرسة..

الفقرة الأولى:

أيها العيد، أشعر فتياننا أنهم أمل الزمان الباسم، وأنهم ينبوع الحياة، وأن هذا الينبوع لايتدفق سلسلا إلا إذا كان صافيا كالماء النمير، وأن هذا الصفاء لن يتم إلا في اكتمال الخلق وصفاء الطبع.

1: ما المغزى الذي يرمي إليه الكاتب في النص السابق؟

....

....

....

2. الفقرة الثانية:

يقول الشاعر الدكتور الألمعي في قصيدته (عيد الفطر):

بعيد الفطر ودعنا الصياما	وجددنا التراحم والوئاما
وفي شهر الصيام صفت نفوس	وواصلت المبرة والقياما
وكم من مؤمن حرٍ كريم	إلى الطاعات شمر واستقاما

1. ما الفكرة التي يعرضها الكاتب في الأبيات السابقة ؟

....

....

2. علق على القضية الواردة في النص السابق، من وجهة نظرك بما لا يزيد عن سطرين.

....

....

....

الفقرة الثالثة:

في العجلة كثرة الزلل والوقوع في الخطأ، وهي دليل السفه وخفة الحلم، والإنسان العجول محروم من الخير الكثير، ومن السيادة ومواقع القيادة، وهو بعجلته يجلب لنفسه ضررا عظيما .

بعد قراءتك للفقرة السابقة استخرج منها الآتي:

1. الجملة المفتاحية.

....

....

2. الفكرة الرئيسة .

....

....

3. لخص الفقرة السابقة في جملة واحدة

....

الفقرة الرابعة:

إذا اشتملت على اليأس القلوب   وضاق لما به الصدر الرحيب

وأوطأت المكاره واطمأنت   وأرست في أماكنها الخطوب

أتاك على قنوط منك غوث   يمن به اللطيف المستجيب

1. استخرج من النص السابق جملة تدل على:

- حقيقة .

....

- رأي.

....

الفقرة الخامسة:

وحق الهوى ما حلت يوما عن الهوى   ولكن نجمي في المحبة قد هوى

- ما معنى ما تحته خط في البيت السابق؟

الهوى.......................................

هوى..

الفقرة السادسة:

أيها الإنسان القلق:

يا من تسلط على عقله تفكير ملح، وهاجس مسهد، فأرق ولم يغمض له جفن، وانشغل فلم يهدأ له بال، فقد لذة النوم الهانئ، وتعذب بالحيرة والانتظار، وتعطل عنده مكبح حلمه وصبره، وانفلت زمام أعصابه، وساء حاله مع الآخرين، فانطوى على نفسه وأصبحت حياته في سواد دامس، وخيم على فؤاده هم وغم، واعترى نفسه شعور بالانقباض والكآبة، فزاد خفقان قلبه، وبردت أطرافه.

1. القلق هو العدو المشترك الذي يجب تجنبه. رتب الأفكار في النص حسب ورودها فيه.

1...

2...

3...

الفقرة السابعة:

إن مسالة هجرة العقول والكفايات العلمية، هي من أقدم المسائل التي واجهتها البشرية منذ عهود الحضارات القديمة، بل يمكن القول : إن تلك العقول والكفايات، قامت بنقل أهم إنجازات البلد الذي هاجرت منه إلى البلد الذي استقرت فيه.

الجمل الآتية أسباب تؤدي إلى هجرة العقول، رتبها حسب تسلسلها المنطقي:

- رغبة المهاجر في تحقيق ذاته. ( )
- الظروف الاجتماعية التي يمر بها. ( )
- افتقاره إلى ما يحقق طموحاته في بلده. ( )
- رغبته في الحصول على المال. ( )
- رغبته في استكمال دراسته . ( )

الفقرة الثامنة:

تعد ظاهرة التسرب المدرسي من أخطر الظواهر السلبية التي يعانيها المجتمع، ولا بد من محاربة هذه الظاهرة ،والعمل على علاجها حسب وعيك لخطورة هذه الظاهرة. أجب عما يلي:

- ما النتائج المترتبة على انتشار ظاهرة التسرب المدرسي؟

1...

2...

- ما الحلول المقترحة لعلاجها.

1...

2...

الفقرة التاسعة:

بعد انتهاء العام الدراسي:

أيها الأبناء: لقد عشتم أياما جميلة بين جنبات هذا الصرح العلمي، تنهلون من ينابيع العلم والأدب والفنون، واكتسبتم من الأخلاق والفضائل ما تطاولون به السحاب، ونمت بينكم أسمى العلاقات ومشاعر الود والحب والصفاء، هذه المشاعر التي تجمعها كلمة موجزة هي الصداقة.

1. إن الصداقة هي الثمرة الشهية للحياة.... إلى أي درجة يلامس هذا النص الواقع الذي نعايشه ؟ وضح ذلك بما لا يزيد عن سطرين.

....

....

2. صغ سؤالين حول النص السابق مستخدما أدوات الاستفهام الآتية.

- من...؟
- لماذا...؟

من خلال قراءتك النصوص السابقة، وإجابتك عن الأسئلة التي تلتها: ما الصعوبات التي واجهتك في فهم النصوص ؟. وما الحلول التي قمت بإتباعها للتخلص من هذه الصعوبات؟

أ.الصعوبات

....

....

ب.الحلول

....

....

الفقرة العاشرة:

يقول الإمام الشافعي:

فداك روحي وأحشائي وفيض دمي	فداك قلب بنبض الحب مـــوا ر
أماه، أماه يا لحــن الهوى بفمـــي	يا عذبة الروح فيك الشعر يحتار
أفديك أماه يا نبض الهوى بدمـــي	إن كنت لؤلؤة فالقلـــب محـــار
يا من سهرت لترعي أنّتي وعلى	أجفانك الدمـــع بالآمـــال موار

1. ما الهدف الذي يرمي إليه الشاعر في الأبيات السابقة؟

- الهدف هو

....

- ما الفكرة الرئيسة في النص السابق؟

....

الفقرة الحادية عشرة :

الجمل الآتية تمثل الخطوات التي تمر بها عملية القراءة. رتبها ترتيبا منطقيا.

- تنقل أعصاب العين الرسالة البصرية إلى منطقة الإبصار في المخ. [ ]
- يعكس الضوء الساقط على الرموز المطبوعة صورتها على العين . [ ]
- إذا ارتبط الرسم بالمدلول فهم القارئ معنى الرموز المطبوعة. [ ]
- ترتبط مراكز الإبصار بمراكز الكلام في حالة القراءة الجهرية. [ ]

1. رتب الخطوات السابقة واكتبها بأسلوبك الخاص مراعيا تتابعها وعلامات الترقيم المناسبة

....

....

....

....

2. صغ سؤالا تبين إجابتهُ تتابع عملياتِ القراءةِ الواردةِ في النص السابق.

....

....

الفقرة الثانية عشرة:

قال ابن الرومي:

ولي وطن اليـــت الا ابيـــعه وألاّ أرى غيري له الدهرَ مالكا

وقال شوقي:

وطني لو شغلت بالخلد عنه نازعتني اليه في الخلد نفـــسي

رغم تباعد العصور إلا أن في هذين البيتين قضية مشتركة أراد الشاعر إيضاحها. بينها؟

....

....

الفقرة الثالثة عشرة :

التلخيص يعني كتابة المادة المقروءة بطريقة مختصرة مفيدة في إيجاز محكم دون إخلال بالمعنى الأصلي، ويعني التلخيص التحرر من لغة الموضوع الأصلية والتعبير بلغة الملخص نفسه بأسلوب سليم واضح.

1. من خلال قراءتك الفقرة السابقة، ما العبارة التي يمكن حذفها دون الإخلال بالمعنى؟

....

....

2.أعد بناء الفقرة السابقة مراعيا عدم التكرار في المعنى .

....

....

....

الفقرة الرابعة عشرة :

وكم ... فقير كان يلبس ثياب التقوى، ويدعو ... الدين في قول يقين ،... ساقني الله إليه، ... نسي الناس ، ونسي ... كان يعظ به الناس، تلهى ... حق العباد وحق الله ،... ثم اتبع خطوات الشيطان ،... كان أمره غيا .

1. لمعرفة مضمون الفقرة ضع أدوات ربط مناسبة في الفراغات فيما سبق.

الفقرة الخامسة عشرة:

ضع في الفراغات في الآتي علامات الترقيم المناسبة:

اعلم يا بني أن الرزق رزقان( )رزق تطلبه ( ) ورزق يطلبك فإن أنت لم تأته أتاك( ) ما أقبح الخضوع عند الحاجة والجفاء عن الغنى( ) إن لك من دنياك ما أصلحت به مثواك. استودع الله دينك . واسأله خير القضاء لك في العاجلة والآجلة والدنيا والآخرة والسلام.

- لخص الفقرة مراعياً ترتيب الأفكار الرئيسة في النص.

....

....

الفقرة السادسة عشرة:

يقدم الكاتب بمذكراته الشخصية صورة عن نفسه وبيئته وعصره من خلال رصد ما يراه و يقوم به من أفعال أو ممارسات يومية يجد نفعا في تسجيلها ليأخذ منها القارئ درسا وعبرة.

1. لخص الفقرة السابقة في جملة واحدة من تعبيرك بيما لا يزيد على عشر كلمات مراعياً الترابط ودقة التعبير.

....

....

2. ما العنوان الذي تراه مناسبا للفقرة؟

....

الملحق ب

مهارات المراقبة الذاتية

	المهارات	المؤشرات السلوكية لها
1-	الهدف من القراءة (وضوح الهدف)	▪ إعطاء الفكرة الرئيسة للنص. ▪ إعطاء دليل أو شاهد يحمل نفس الفكرة أو مضمون النص
2-	مسح النص	▪ وضع خطوط تحت الفكرة الرئيسة في فقرات النص. ▪ إعطاء الكلمات المفتاحية لكل فقرة . ▪ إنشاء ملخص للنص من لغة الطالب .
3-	الخبرة والمعرفة السابقة وربطها بموضوع النص	▪ رجوع الطالب إلى مصادر التعلم المختلفة لدعم موضوع النص . ▪ إعطاء الطالب مواقف مشابهة لمضمون النص (معايشة للمواقف) . ▪ التفريق بين الحقيقة في النص والرأي الشخصي.
4-	تنظيم المعلومات	▪ ترتيب الأفكار حسب تسلسلها في النص. ▪ جدولة الأفكار حسب أهميتها من وجهة نظر الطالب.. ▪ تصنيف المعلومات . ▪ ترتيب الأحداث في النص طبقاً لزمن حدوثها.
5-	المساءلة الذاتية	▪ معرفة مدى وعي الطالب لمضمون النص . ▪ معرفة مدى تحقق الهدف من قراءة النص . ▪ معرفة الطالب الأخطاء والعقبات التي تعيق عن فهم النص .
6-	التقويم	▪ قدرة الطالب على تقييم النص من حيث ملامسته لحاجاته ، ميوله ، ورغباته . ▪ قدرة الطالب على التخلص من العقبات والأخطاء . ▪ قدرته على الحكم على مقدار كفاية تعلمه . ▪ قدرته على نقد النص وبناء أسئلة تقويمية .

(المشرف)

مهارة التلخيص

	المهارات	المؤشرات السلوكية
1	▪ الوعي العام بالموضوع.	▪ إدراك الطالب الهدف من النص. ▪ تحديد الطالب الأفكار الرئيسة في النص. ▪ 2. تحديد الكلمات والجمل المفتاحية.
2	▪ التأمل و إمعان النظر في الموضوع.	▪ 1.تحديد الفكرة الرئيسة في النص. ▪ 2.ترتيب الأحداث وفق حدوثها الزمني.
3	▪ إعادة معالجة المعلومات.	▪ 1. بناء الأفكار بصورة جديدة. ▪ 2. صياغة الأفكار بشكل أسئلة.
4	▪ القدرة على تحديد الحشو في الجملة.	▪ 1.حذف بعض الجمل التي لا تخل بالمعنى. ▪ 2.حذف الكلمات المكررة في المعنى.
5	▪ القدرة على عمل مقارنات	▪ 1.اوجه الشبه والاختلاف في قضية ما ▪ 2.التفريق بين المهم والاهم في النص.
6	▪ الربط بين المعلومات .	▪ 1.استخدام الطالب أدوات وحروف الربط الملائمة. ▪ 2.استخدام الطالب لعلامات الترقيم والضبط.
7	▪ عمل ملخص لكل فقرة .	▪ 1.صياغة الأفكار الرئيسة في النص بعبارات موجزة. ▪ 2.إعادة بناء النص بما يتناسب ولغة الطالب. ▪ 3.وضع عنوان مناسب للفقرة.

ملحق ج

استراتيجتي التلخيص والمراقبة الذاتية

أ. المراقبة الذاتية

المهارة الأولى

- الوعي العام للنص.

المؤشرات الدالة عليها

- استنتاج مغزى الكاتب من النص.
- تحديد مشكلة النص.

إبداء التعليقات والمقترحات المناسبة.

المهارة الثانية

- وضوح الهدف

المؤشرات الدالة عليها

- تحديد الكلمات والجمل المفتاحية
- تلخيص مضمون النص

ب. التـلخيـص

المهارة الأولى

- فهم الموضوع.

المؤشرات الدالة عليها

- تحديد أهم أفكار النص.
- تحديد الكلمات والجمل المفتاحية.

المهارة الثانية

- القدرة على عمل مقارنات.

المؤشرات الدالة عليها

- تحديد اوجه الشبه والاختلاف في قضية ما .
- التمييز بين المهم والهم وبين غير المهم.

إجراءات التدريس

– شرح الباحث المقصود بكل مهارة من المهارات، والعمل على توضيح المهارات من خلال النص الموجود كنموذج تطبيقي مباشر .

–مساعدة الطلاب على ادراك أن كل كاتب له هدف معين يريد إيصاله إلينا من خلال كتاباته.

– مساعدة الطالب في التعرف على مشكلة النص وهي القضية التي كررها الكاتب وركز عليها.

–مقدرة الطالب على إبداء التعليقات والمقترحات المناسبة على أهم القضايا المطروحة مع مراعاة تفاوت وجهات النظر(أوافق/أعارض) (أحب/لا أحب)، وعدم إغفال الطلاب رأي الكاتب في القضية.

–قدرة الطالب على تحديد الكلمة أو الجملة المفتاحية والتي غالبا تأتى ضمن جمل الفكر الرئيسة.

– معرفة الطالب أين مواطن الشبه والاختلاف في النص المطروح. وتفاوت الأهمية في النص المطروح ليتمكن الطلاب من عمل مقارنات.

– تطبيق هذه المهارات على نصوص تدريبية إضافية من خلال أوراق العمل.

مناقشة الطلاب في المهارات مدار التعليم .

<u>وفيما يأتي أمثلة على النموذج التطبيقي التدريبي المباشر وهو نص(تأملات في الحياة والموت).</u>

تمثلت المهارة الأولى فيما يأتي.

<u>مغزى الشاعر:</u> في قصيدته كان واضحا من خلال عنوان قصيدته والمنبثقة من نظرته التشاؤمية وفلسفته في الحياة فالمغزى هنا إيصال فكرته وهي نظرة الشاعر للحياة والموت.

<u>مشكلة النص:</u>وهي القضية الأكثر طرحا للكاتب بقصيدته والتي كانت في هذه القصيدة سخطه على الحياة وذلك لأنها مقبرة ومحط للأجداث.وقد لمسنا هذا التكرار في الأبيات من (4–11). والتي يقول فيها .

صاح !هذي قبورنا تملأ الرحـــ	ب فأين القبور من عهد عـــاد؟
خفف الوطء! ما أظن أديم الــ	أرض إلا مـــن هذه الأجـــساد.
وقبيـــح بنا، وإن قـــدم العهــ	د، هـــوان الآبـــاء والأجــداد
ســـر إن اسطعت في الهواء رويدا	لا اختيالا على رفـــات العـــبـــاد
رب لحـــد قد صار لحدا مرارا	ضاحكا من تزاحـــم الأضــــــداد

ودفيـــن على بقايـــا دفيـــن في | طـــويـــل الأزمـــان والآبـــاد
فاسأل الفرقديـــن عمن أحســـا | مـــن قبيـــل وآنسا من بـــلادي
كم أقامـــا علـــى زوال نهـــار | وأنـــارا لـــمـــدلج فـــي ســـواد

<u>التعليقات والمقترحات</u>: يرى الكاتب أن الحياة تعب وشقاء وأنها مقبرة منذ القدم ، وما هي إلا دار انتظار للآخرة،الموت والذي فيه راحة للإنسان، مع احترامي لما كتبه الشاعر إلا أنني أرى......وهكذا

<u>الكلمات والجمل المفتاحية</u>: هي كلمات لا بد منها ، والتي تدخل في صلب الموضوع، وتأتي مفاتيح النص غالبا لتدل على الفكر الرئيسة .وهي يختلف موقعها في الفقرة، أولها أو في الوسط أو نهاية الفقرة.

والتي تظهر في الأبيات التالية:

صاح ! **هذي قبورنا تملأ الرحب** | فأين القبور من عهد عـــاد؟
تعب كلها الحياة ، فما اعجب | إلا مـــن راغب في ازديـــاد
ضجعة الموت رقدة يستريح الـــ | **جسم فيها**، والعيش مثل السهاد

وهي التي دلتنا على الأفكار الرئيسة لما أراد الكاتب ذكره في قصيدته.

<u>تلخيص موضوع النص</u>: يستطيع الطالب استخلاص زبدة الموضوع من خلال الكلمات والجمل المفتاحية السابقة ،أو من خلال إعطاء المعنى الإجمالي للأبيات في القصيدة ومنها:الموت فيه راحة للإنسان من شقاء الدنيا وتعبها ، فان ساعة الفرح قليلة والحزن اكثر تأثيرا في الإنسان ....وغيرها.

<u>عمل مقارنات</u>: يستطيع الطالب عمل مقارنة في نظرة الشاعر للحياة والموت.او الفرح والحزن وهذا مثال بسيط عن الحياة والموت.

الحيـــــاة	المـــــوت
دار شقاء تعـــب	دار رشاد راحـــــة

فالقضية الأهم هنا والأكثر تأثيرا في نفس الشاعر هو (الموت) .

تدريبات مساندة :

بعد الانتهاء من النص التطبيقي، كلف الباحث الطلاب بإعادة قراءة النص مرة أخرى وذلك من أجل استخراج المزيد من التطبيقات على المهارات السابقة . ومناقشتها سويا مع الطلاب

ورقة العمل الأولى:

ركزت أوراق العمل على تفعيل دور الطالب وإعطاءها الوقت للبحث والتطبيق على أهم المهارات التي تم تدريسها ، وتثبيت الفهم لديهم أو التأكد من وصول الفكرة من البرنامج التدريسي.

<u>تدريب(1)</u>

ثم يأتي من يقول لك، بسذاجة حينا، وبخبث أحيانا: أيهما أهم في هذه الدنيا: الذكر أم الأنثى؟ وأيهما أسمى وأعلى وأول وأفضل: الذكر أم الأنثى؟ ولعلك لا تجد في كل ما قرأت وما ستقرأ أكثر سذاجة من هذا السؤال.

ما أشبه هذا السؤال بمن يسألك أي عينيك أحب إليك، أو أي يديك أهم لديك؟ أتراك تستطيع الإجابة عن هذا السؤال؟!. ثم إنك تنظر إلى الشمس وإلى القمر، وتعيش الليل والنهار، فهل خطر ببالك يوما أن تسأل أيهما أفضل للحياة، الشمس أم القمر، أو أيهما أنفع للإنسان، الليل أم النهار؟ تطلع الشمس وتغيب، ويأتي النهار ويذهب في نظام بديع، يجري فيه كل مخلوق لما خلق له. لا شيء أفضل من شيء، ولا خلق أحسن من خلق بل يقوم كل شيء بوظيفته لا يتقدم ولا يتأخر.

عزيزي الطالب بعد قراءتك هذه الفقرة أجيب عما يلي:

- ما المشكلة التي عرضها النص السابق؟

....

....

- ما المغزى من عرض هذه المشكلة؟

....

....

....

▪ ما رأيك في هذه القضية.

....

....

....

تــدريـــب(2)

والضفتان شقيقتان

من حوله تتعانقان

ما هانتا يوما

ولا هو رغم طول الليل هان

القدس يمناه

عمان يسراه

يحميهما الله

▪ ما الفكرة الرئيسة التي تتحدث عنها الأبيات؟

....

▪ استخرج كلمة مفتاحية من النص السابق؟

....

تـــدريـــب(3)

التخــلق غير الخلق، وأكثر الذين نسميهم فاضلين متخلقون بخلق الفضيلة، لا فاضلون، لأنهم يلبسون هذا الثوب مصانعة للناس، أو خوفـــا منهم، أو طمعا فيـــهم.

أما الخــلق، هو الدمعة التي تترقرق في عين الرحيم كلما وقع نظره على منظر من مناظر البؤس، أو مشهد من مشاهد الشقاء، هو الصرخة التي يصرخها الأبي في وجه من يحاول مساومته على وطنه أو ممالأة عدوه.

- عزيزي ذكر المنفلوطي الخلق والتخلق في النص السابق قارني بينهما.

الخــلق	التخــلق

- أيهما أفضل الخــلق أم التخــلق؟ولماذا؟

....

....

الوحدة التدريبية الثانية.

إن الهدف من هذه الوحدة التدريبية هو تعليم الطلاب كيفية تعميق فهمهم للنصوص موضوع التعلم ، والتدبر والتأمل في محتوى النص. وفيما يلي مهارات التعلم والمؤشرات الدالة عليها.

المراقبة الذاتية

المهارة الأولى

- الإمعان في النص.

المؤشرات الدالة عليها

- استنتاج الفكرة المحورية.
- استنتاج الأفكار الفرعية.
- التفريق بين الحقيقة والرأي.

المهارة الثانية

- ربط الخبرة السابقة بموضوع النص.

المؤشرات الدالة عليها

- إعطاء دليل أو شاهد يعزز الفكرة أو مضمون النص.
- إدراك المفاهيم والمعاني الصعبة من السياق.

التلخيص

المهارة الأولى

- التأمل في الموضوع.

المؤشرات الدالة عليها

- تحديد الفكرة الرئيسة .
- ترتيب الأحداث وفق حدوثها الزمني.

المهارة الثانية

- إعادة معالجة المعلومات

المؤشرات الدالة عليها

- بناء الأفكار بصورة جديدة.
- صياغة الأفكار على شكل أسئلة.

المتوقع من الطلاب في هذه الوحدة التدريبية ما يلي:

- التمييز بين الفكرة المحورية و الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية.
- متابعة الأحداث وفق ترتيبها الزمني.
- هيكلة الأفكار بعبارات من تأليف الطالب .
- استدعاء الخبرات لتدعيم معلومات النص.

أمثلة على النموذج التطبيقي لدرس(عز الأمانة):

الفكرة المحورية :وهي الفكرة الدالة على موضوع النص او التي يدور النص حولها.وهي هنا عظمة الأمانة .

الأفكار الرئيسة : وهي الأفكار الداعمة للفكرة المحورية في النص . أو الأفكار التي تمثلها فقرات الدرس.ومنها:

من استخلف الله لم يخب ، وتجلت هذه الفكرة في الفقرة التالية:

فلما كنت ببعض الطريق نزلت لأقضي بعض شأني، فانحل الهميان من وسطي ، وسقط ولم اعلم بذلك إلا بعد أن سرت عن الموضع فراسخ، ولكن ذلك لم يكن ليؤثر في قلبي لما كنت احتويه من غنى ، واستخلفت ذلك المال عند الله إذ كنت في طريقي إليه تعالى.

الفرج بعد الشدة. وكانت الفقرة قبل الأخيرة في النص دالة عليها وهي.

فلنا كان بعد شهور ربحت فجئته وأخذت حقي وأعطيته حقه، فقال: اجلس، فجلست، فأخرج لي همياني بعينه وقال: أتعرف هذا؟ فحين رأيته شهقت وأغمي علي، فما أفقت إلا بعد ساعة! ثم قلت له: يا هذا، أملك أنت أم نبي! فقال: أنا أحفظه منذ كذا وكذا سنة، فلما سمعتك تلك الليلة تقول ما قلته، وطالبتك بالعلامة فأعطيتها أردت أن أعطيك للوقت هميانك، فخفت أن يغشى عليك فأعطيتك تلك الدنانير التي أوهمتك أنها هبة، وإنما أعطيتكها من هميانك، فخذ هميانك واجعلني في حل. فشكرته ودعوت له.

ترتيب الأحداث وفق تسلسلها الزمني: إن هذا الأسلوب يساعد الطالب على في إكسابها القدرة على إدراك أهم القضايا الموجودة في النص . وكذلك تحديد أهم الأحداث وبالتالي ترجمتها في صورة كتابة ملخصة.وهي في النص كما يلي:

- ذهاب التاجر للحج.
- فقدانه الهميان.
- قضاءه الحج.
- خسارة التاجر أمواله وتجارته.
- هروب التاجر وزوجه إلى قرية خراب.
- ولادة زوجة التاجر.
- ذهاب التاجر للبدال وإعطائه حلبة وزيت وإناء.
- كسر التاجر للإناء وتعالي صوت بكائه.
- سماع الرجل لقصة التاجر.
- وصف التاجر هميانه للرجل.
- إقامة التاجر عند الرجل 10 أيام.
- مشاركة التاجر الرجل تجارته.
- إخراج الرجل للهميان وإغماء التاجر.
- أخذ التاجر الهيمان وعودته إلى بلده.
- صلاح حال التاجر وتحسن أوضاعه المادية.

- ورقة العمل الثانية:

تــدريــب(1).

يقول الإمام الشافعي:

نعيــب زماننـــا والعيــب فيـــنا ومـــا لزماننـــا عيــب سوانـــا

ونهجـــو الزمان بغيــر ذنـــب ولـــو نطق الزمان لنـــا هجانـــا

وليـــس الذئب يأكل لحم ذئـــب ويـــأكل بعضـــنا بعضا عيانـــا

تحدث الإمام الشافعي في أبياته الثلاثة عن فكرة واحدة. ما هي الفكرة؟

....

....

تدريب(2)

أتدري ما الخلق عندي؟

هو شعور المرء أنه مسؤول أما ضميره عما يجب أن يفعل. لذلك لا أسمي الكريم كريما حتى تستوي عنده صدقة السر وصدقة العلانية. ولا العفيف عفيفا حتى يعف في حالة الأمن، كما يعف في حالة الخوف، ولا الصادق صادقا، حتى يصدق في أفعاله صدقه في أقواله.ولا الرحيم رحيما، حتى يبكي قلبه قبل أن تبكي عيناه.

- صغ من النص السابق أفكارا أراد الكاتب إيصالها إلينا .

....

....

....

....

- ما المقصود بعبارته (يبكي قلبه قبل أن تبكي عيناه)؟

....

....

....

تدريب(3)

لقد أدرك الإنسان حق الطفل بالفطرة، فأوجبت علينا عاطفة الأبوة والأمومة أن نرى فلذات أكبادنا، ونيسر لهم سبل العيش الكريم، ونحيطهم بالعناية الشاملة التي تكفل لهم نموا طبيعيا في العقل والجسم والنفس، فهم شباب الغد ورجال الأمة وعدتها وأسباب نهضتها.

اكتب عبارة دلت على حقيقة وأخرى دلت على رأي.

رأي...

حقيقة..

تدريب(4)

تتولى شركة مناجم الفوسفات الأردنية إنتاج الفوسفات وتصنيعه، وقد لوحظ ازدياد إنتاج الشركة خلال الخمس عشر سنة الماضية.إذ اصبح الأردن خامس المنتجين العالميين الكبار لخامات الفوسفات ، وكان في عام 1994 ثاني اكبر مصدر عالمي لهذا الخام، وكان الأردن شرع في استغلال خامات الفوسفات في أواخر الثلاثينات ، وصنعها محليا في الثمانينات.

أعد ترتيب الأفكار السابقة الواردة في النص.

....

....

....

الوحدة التدريبية الثالثة:

إن ما نسعى له في هذه الوحدة التدريبية ،هو إتمام التدرب على المهارات من اجل متابعة الاستيعاب للمهارات السابقة وربطها باللاحقة، وهذه المهارات على النحو الآتي:

المراقبة الذاتية

المهارة الأولى

- ترتيب المعلومات

المؤشرات الدالة عليها

- تنظيم الأفكار حسب التسلسل
- تنظيم الأفكار حسب الأهمية.

المهارة الثانية

- المساءلة الذاتية

المؤشرات الدالة عليها

- ما مدى وعي الطالب لمضمون النص
- ما مدى تحقق الهدف من القراءة

التلخيـص

المهارة الأولى

- القدرة على تحديد الحشو في النص

المؤشرات الدالة عليها

- حذف بعض الكلمات التي لا تخل بالمعنى
- حذف المكرر من القول.

المهارة الثانية

- الربط بين المعلومات.

المؤشرات الدالة عليها

- استخدام الطالب أدوات وحروف الربط الملائمة.
- استخدام الطالب علامات الترقيم .

إجراءات التدريس.

- مساعدة الباحث الطلاب في تنظيم الأفكار الموجودة في النص.
- توضيح الباحث أهمية مساءلة الطالب لذاته من مدى تحقق الأهداف التي جاءت في النص بالنسبة إليه، ودرجة وعيه للنص في مساعدته على الاستيعاب.
- توضيح الباحث المقصود بالحشو في الكلام، وذلك لحداثة المصطلح لديهم.
- شرح الباحث مواقع وأشكال الحشو المراد تدريبهم عليها.
- شرح الباحث ما المقصود من أدوات وحروف الربط .
- تطبيق المهارات السابقة على النص التدريبي وهو الأرض والقمر.

الحشو في الكلام : الكلام الزائد الذي أضيف لأغراض توضيحية أو تفسيرية ، كالعناية بذكر التفاصيل ، وكثرة الألوان والتصوير وإيراد المرادفات والتكرار والاستطراد وقد يأتي في صورة كلمات أو جمل أو تراكيب .

أدوات الربط: أدوات تستخدم للربط ما بين الكلمات أو الجمل وذلك من اجل إتمام المعنى .ومنها حروف العطف ، الأسماء الموصولة، أسماء الشارة، بعض الكلمات مثل على الرغم من ،أيضا، وغيرها .

وفيما يلي أمثلة على تطبيق بعض المهارات في النص التدريبي الأرض والقمر.

المساءلة الذاتية: ما الهدف الذي من اجله وضع هذا النص في كتاب الثالث متوسط

ما العلاقة بين الأرض والقمر ؟ ما أهمية كل منهما للآخر ؟ ما علاقتهما بباقي الأجرام السماوية . وهنا تناول الباحث كل فقرة على حدا لبيان الأهمية لكل فقرة ولربط المعلومات في الفقرات.

الحشو في الكلام: تم اختيار فقرة وإيضاح كيفية استخراج الحشو منها .ومثال على ذلك. حيث تم تحديد جملة الحشو ،وهي ذات المعنى السابق الذي ورد في بداية الفقرة.

والأرض ليست هي الكوكب الوحيد الذي يدور حول الشمس، فهناك تسعة كواكب ترسم مسارات فلكية على مسافات متباينة من الشمس، وهذه الكواكب هي: عطارد، والزهرة، والأرض، والمريخ، والمشتري، وزحل، وأرانوس، ونيبتون، وبلوتو. وأكثر الكواكب بعدا عن الشمس هو بلوتو، وأقربها عطارد، والكواكب التسعة تدور حول الشمس تكون ما يعرف بنظام المجموعة الشمسية. ولطالما تساءل الناس ما إذا كان من الممكن أن تكون حياة على كواكب آخر غير الأرض، ولكن لم يستطع أحد حتى الآن أن يدلي بإجابة حاسمة عن هذا التساؤل. وفي محاولة الإنسان لزيادة معلوماته عن الكواكب، قام بإرسال سفن فضاء إليها، محملة بالأجهزة العلمية التي يمكنها أن تمدنا بمعلومات ثمينة.

أما بالنسبة لعلامات الضبط، فقد عاد الباحث والطلاب قراءة النص لتحديد ما هي أدوات أو علامات الضبط الموجودة فيها، وقد لوحظ أن هذا الدرس احتوى فقط على الفاصلة والنقطة.

كما أوضح الباحث المقصود بأدوات الربط وتم استخراجها من النص، وهذا مثال تطبيقي:

و القمر يبدو في أبهى حالاته ضوءا ولمعانا عندما يكون بدرا. أما ضوءه، فناتج من انعكاس ضوء الشمس عن سطحه.

ورقة العمل الثالثة

تدريــب(1)

ثمة عوامل كثيرة أدت إلى تآكل في طبقة الأوزون، يعود معظمها إلى يد الإنسان، ومن هذه العوامل التي تفوق سرعتها سرعة الصوت والتفجيرات النووية، واستعمال الأسمدة النيتروجينية، إلا أن أشد هذه العوامل خطورة يتمثل في استعمال مجموعة من الكيماويات من أهمها مركبات (كلور فلور وكاربون)، التي تدخل في صناعة التبريد وتكييف الهواء، وقد بينت الدراسات أن هذه المركبات تستنزف طبقة الأوزون بشكل كبير:

- هناك أسباب لتآكل طبقة الأوزون وردت في النص السابق أعد ترتيبها حسب أشدها تأثيرا إلى الأقل.

....

....

....

تدريب(2)

كل رجل في الدنيا هو ، وكل امرأة في الدنيا هي.

فعبارة ((هــو وهــي)) تجمع من في الأرض جميعا، وإن شئت أن تزيد فقل أنها تجمع ما في الأرض جميعا ،فأن الله عز وجل خلق الأرض وجعل فيها من كل شيء زوجين اثنين:

جعل الناس زوجين ذكر وأنثى . وجعل النبات زوجين : ذكر وأنثى .وجعل كل ما نعلم ،وكل ما لا نعلم زوجين:ذكرا وأنثى.(سبحان الذي خلق الأزواج كلها مما تنبت الأرض ، ومن أنفسهم ، ومما لا يعلمون). يس،الآية(36)

في النص السابق عبارات يمكن حذفها دون أن تؤثر على المعنى .

1...

2...

تدريب (3)

وقال قوم: بالبلقاء مدينة الشراة، شراة الشام، ....بها الكهف والرقيم. .... اشتقاقها فهو من البلق .... سواد وبياض مختلطان، .... قيل: أبلق وبلقاء، وقد نسب إليها قوم من الرواة منهم حفص بن عمرو بن حفص، كان على قضاء البلقاء.

اختر ما هو مناسب للربط بين الجمل من الروابط التالية (ولذلك، وأما، وهو، و).

الوحدة التدريبية الرابعة:

كانت هذه الوحدة تقويمية حيث ضمت الوحدات التدريبية الثلاث السابقة ،وتم تناول المهارات التالية:

المراقبة الذاتية

المهارة

- التقــويــم.

المؤشرات الدالة عليها

- معرفة الطلاب الصعوبات والعقبات التي تعيقهم عن فهم النص.
- قدرة الطالب على التخلص من هذه الصعوبات والعقبات.
- تقييم النص من حيث ملامسته لحاجات أو ميول أو رغبات الطلاب .
- القدرة على نقد النص وبناء أسئلة تقويمية.

التلخـيص.

المهارة:

- عمل ملخص كتابي .

المؤشرات الدالة عليها

- صياغة الأفكار الرئيسة في النص بعبارات موجزة.
- إعادة بناء النص بما يتناسب ولغة الطلاب .
- وضع عنوان مناسب للفقرة.

إجراءات التدريس:

- قام الباحث بمساعدة الطلاب على التعرف على أهم الصعوبات التي قد تعيق الاستيعاب وذلك بالرجوع إلى كل مهارة من المهارات السابقة وكل مؤشر دال عليها ،
- ومن الصعوبات:

أ .صعوبة فهم معاني الكلمات.

ب.الفشل في فهم جملة.

ج.صعوبة فهم النص.

أما بالنسبة لكيفية التخلص من الصعوبات والعقبات فقد قام الباحث بتوضيح كيفية حل كل عقبة من هذه العقبات وذلك بتبسيط هذه الصعوبات.

الحلول المقترحة:

- تجاهل الكلمة ومتابعة القراءة.
- إبطاء سرعة القراءة
- تخمين المعنى.
- إعادة القراءة.
- الاستعانة بزميل أو معجم أو المعلم.

وقد ساعد الباحث الطلاب بتقييم النصوص من حيث ملامستها لحاجاتهم وميولهم ورغباتهم في النصوص الثلاثة السابقة، وتوضيح ذلك لهم وقد تفاوت الطلاب في تقييم النصوص.

وكذلك وضحت لهم كيفية النقد الفاعل للنص ميزات ،سلبيات، ميله إلى المرونة أو الجمود، من حيث نوعية المحتوى اجتماعي، ديني... الخ ، وغيرها.

وكان التطبيق على النصوص الثلاثة السابقة وذلك بتوزيع النصوص على الطلاب.

أما بالنسبة للتلخيص فقد عاد الباحث كذلك إلى النصوص السابقة.واوضح أهمية المهارات السابقة في الحصول على ملخص مناسب لقدراتهم .

تدريـــب

تقع على شبانا في المملكة العربية السعودية مسؤولية عظيمة، فالوطن بانتظار إسهامهم في جميع جوانب الحياة، وكما قال الحسين:"بسواعد الشباب وعقولهم وضمائرهم، أحببنا الارض، وصنعنا المعمل، وأنشأنا المصنع، وفتحنا المتجر، وشيدنا المعسكر وبنينا وأعلينا.

- لخص الفقرة السابقة بما لا يزيد خمس كلمات .

....

- ضع عنوانا مناسبا للفقرة.

....

الملحق د

أسماء المحكمين

الرقم	اسم المحكم	التخصص	الجامعة
1	الأستاذ الدكتور عمر الشيخ	مناهج وطرق تدريس العلوم	الجامعة الأردنية
2	الأستاذ الدكتور أمين الكخن	مناهج وطرق تدريس العربية	الجامعة الأردنية
3	الدكتور عدنان دولات	مناهج وطرق تدريس	الجامعة الأردنية
4	الأستاذ الدكتور عبدالله زيد الكيلاني	قياس وتقويم	عمان العربية للدراسات العليا
5	الدكتور يوسف مناصرة	مناهج وطرق تدريس العربية	عمان العربية للدراسات العليا
6	الدكتورة عبد الرحمن الهاشمي	مناهج وطرق تدريس العربية	عمان العربية للدراسات العليا
7	الدكتور خلدون أبو الهيجاء	مناهج وطرق تدريس العربية	اليرموك
8	الدكتور عماد السعدي	مناهج وطرق تدريس العربية	اليرموك
9	الدكتور زايد بني عطا	قياس وتقويم	اليرموك
10	الدكتور سامي الهزايمة	مناهج وطرق تدريس العربية	آل البيت

11	الدكتورة معن الشياب	مناهج وطرق تدريس	كلية عمان للتدريب
12	الدكتور إياد الخمايسة	مناهج وطرق تدريس العربية	حائل
13	الدكتور عبد المنعم رضا	مناهج وطرق تدريس العربية	حائل
14	الدكتور بندر الحمدان	أدب عربي	حائل
15	الدكتور عبد العزيز عوض	مناهج عامة	حائل
16	الدكتور عبد الرحمن احمد	قياس وتقويم	حائل
17	الدكتور صلاح الدوش	لغة عربية	حائل
18	الدكتور السر احمد	مناهج عامة	حائل
19	الدكتور زايد الحارثي	قياس وتقويم	أم القرى
20	الدكتور مصطفى الحيادرة	لغة عربية	اربد الأهلية

الملحق هـ
كتاب تسهيل عمل الباحث من قبل مديرية التربية والتعليم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
الرمز (٢٨٠)
الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة حائل
وحدة التخطيط والتطوير التربوية
البحوث التربوية

بسم الله الرحمن الرحيم



الرقم: ٦/٤/١٠٤٠٥
التاريخ: ١٤٢٩/٣/٢٢هـ
المشفوعات: ٣

المكرم مدير المتوسطة الرابعة   وفقه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لخطاب عميد البحث العلمي والدراسات العليا بجامعة اليرموك بالأردن رقم ب د/ ١٠٧/١٢٦ وتاريخ ٢٠٠٨/١/٨م والمرفق معه اختبار تحصيلي للباحث /ممدوح بن زعل بن عواد الشمري والذي يقوم بإعداد رسالة الماجستير بعنوان (أثر استخدام إستراتيجيتي الرقابة الذاتية والتلخيص في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة حائل في المملكة العربية السعودية) ولرغبة الباحث بتطبيق البرنامج التعليمي والاختبار بمدرستكم .

آمل تسهيل مهمته بتطبيق البرنامج التعليمي والاختبار على طلاب الصف الثالث متوسط وتحت إشرافكم المباشر .

ولكم تحياتي ،،،

مدير عام التربية والتعليم بمنطقة حائل
(بنين)

د. محمد بن إبراهيم العـ...

الملحق و
كتاب تسهيل عمل الباحث من قبل عمادة البحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

الرقم: ب ع/٢٠٠٧/ ٥٦
التاريخ: /١٤٢٨ هـ
الموافق: / /٢٠٠٧ م

عمادة البحث العلمي والدراسات العليا

لمن يهمه الأمر

يقوم الطالب ممدوح زعل عواد الشمري ورقمه الجامعي (٢٠٠٥٤٠٣١٠٠١) تخصص مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها بإعداد رسالة ماجستير بعنوان:

" أثر استخدام إستراتيجيتي الرقابة الذاتية والتلخيص في فهم المقروء لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة حائل في المملكة العربية السعودية".

ويحتاج لهذه الغاية إلى تطبيق برنامج تعليمي واختبار.

يرجى تسهيل مهمته الأكاديمية.

عميد البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د سامي محمود

نسخة / ملف الطالب.

اربد-الأردن فاكس: ٧٢١١١٢١-٢-٩٦٢
Irbid-Jordan E-Mail:graddean@yu.edu.jo Fax:962-2-7211121 http://graduatestudies.yu.edu.jo Tel:962-2-7211111

ABSRACT

Al Shammary. Mamdoh zaal . (2008). The Effect of Using the Two strategies of (Summarization) and (Self -Monitoring) on the reading Comprehension among Ninth graders at Hail in Saudi Arabia (Supervisor Dr. Abed Alkaereem abo Jamous).

This study aimed to identify the impact of the using the two strategies (Summarization) and (self-monitoring) on the reading Comprehension among Ninth grade students at Hail in Saudi Arabia, by answering the following question:

Are there differences statistically significant at the level of significance ($\alpha = 0.05$) on the reading Comprehension among Ninth grade students at Hail in Saudi Arabia due to the method of teaching (with regular Summarization, with regular self-monitoring).

The sample of study consisted of (78) students among Ninth grade at Hail in Saudi Arabia, from the fourth government middle-school at Hail Education Department (male) for the academic year 2007/2008. Has been designed following tools:

- A list of skills and strategies Summarization and self-monitoring and behavioral Key indicators for students third grade average.
- Two strategies Summarization and self-monitoring
- reading Comprehension test Post – Pre .

The results of the study findings to the existence of significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) in the performance of students on reading Comprehension test dimensional attributable to the group and that these differences were in favour of the performance of students in the pilot group who have used Summarization.

Keywords: Self-Monitoring, Summarization, Reading Comprehension .